

# UNA APROXIMACIÓN AL APRENDIZAJE COOPERATIVO: EL TRABAJO EN GRUPO COMO HERRAMIENTA DE MEJORA.

Nuria García Rodríguez ([nuriagr@uniovi.es](mailto:nuriagr@uniovi.es))<sup>1</sup>

Begoña Álvarez Álvarez ([mbalvarez@uniovi.es](mailto:mbalvarez@uniovi.es))

## RESUMEN

*El modelo clásico de enseñanza universitaria que giraba en torno a la figura del profesor, como el centro del saber y con un papel meramente evaluador, ha evolucionado hacia un nuevo modelo en el que el alumno desempeña una figura estelar. La relación entre profesor y alumno se ha equilibrado, provocando un reajuste en las responsabilidades o tareas de cada una de las partes. El alumno debe ser consciente de su papel activo en su proceso de aprendizaje, mientras el profesor debe actuar como un mediador a través de dicho proceso, motivando y estimulando su participación y reconduciendo las acciones equivocadas.*

*Para progresar en este sentido, uno de los posibles recursos a aplicar es el denominado “trabajo en equipo” encaminado al logro de un Aprendizaje Cooperativo. Adicionalmente a los resultados o consecuencias académicas que se pueden obtener de la aplicación de esta estrategia, se posibilita el desarrollo de ciertas destrezas o habilidades sociales, como la confianza, la comunicación o la resolución de problemas, que pueden resultar de gran utilidad en otras circunstancias de la vida, tales como la posterior inserción en el mundo laboral.*

*La experiencia que se ha desarrollado trata de fomentar el trabajo en grupo como medio para alcanzar un aprendizaje cooperativo. Para ello se ha seleccionado la asignatura Distribución Comercial, optativa cuatrimestral de segundo ciclo de la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas (ADE) perteneciente a la Universidad de Oviedo.*

## INTRODUCCIÓN

El modelo clásico de enseñanza universitaria giraba en torno a la figura del profesor, quién parecía haber acumulado un conocimiento completo que le permitía saber de todo. En esta situación, es obvio que existía una relación “asimétrica” entre profesor y alumno. El profesor era el encargado de transmitir información y, posteriormente, de comprobar que esa información había sido captada y retenida por el estudiante quién, en cierta medida, debía acatar lo encomendado.

Sin embargo, en el momento en el que nos encontramos, este modelo tradicional ha quedado desfasado ya que, en la actualidad, parece existir unanimidad al afirmar que “aprendizaje” no es sinónimo de “memorización”. Lo que importa ahora no es tanto *transmitir* conocimientos sino *ayudar a adquirir* conocimientos, es decir, ayudar a aprender (Marzano, 1991). Esto nos ha llevado a concebir el aprendizaje como un proceso de construcción de significado.

---

<sup>1</sup> Departamento de Administración de Empresas y Contabilidad, Facultad de Económicas, Universidad de Oviedo. Avda del Cristo, s/n – 33071, Oviedo. Teléfono: 985 10 39 16 - Fax: 985 10 37 08.

En este nuevo paradigma, la unidad de análisis no es el profesor sino el alumno, no limitándose éste a adquirir conocimiento sino que también lo construye. En este nuevo escenario, no pierde valor el trabajo del profesor, todo lo contrario: el docente debe actuar como una guía en ese proceso de aprendizaje. De este modo, los cambios implicados han equilibrado la antigua relación profesor-alumno, hasta el punto de que ambos son miembros activos y juegan papeles claves en el proceso de aprendizaje. Por un lado, el alumno asume tareas propias como la búsqueda de información, la organización y la reflexión. Por su parte, el docente debe actuar como mediador en el proceso de aprendizaje tratando de impulsar, orientar, coordinar o facilitar la realización de las actividades solicitadas.

En esta línea, uno de los posibles cambios a aplicar en el método docente tradicional de cara a la cercana convergencia europea, puede residir en el “trabajo en grupo” o “trabajo en equipo” con el objetivo de alcanzar un aprendizaje cooperativo. Adicionalmente a esta competencia, se trabajan de forma paralela otras como la comunicación verbal, la facilidad para las relaciones interpersonales, la negociación, el tratamiento y la resolución de conflictos, la toma de decisiones o la tolerancia y el respeto ante las opiniones de los demás.

El aprendizaje cooperativo se puede definir como *“aquella situación de aprendizaje en las que los objetivos de los participantes se hallan estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos sólo puede alcanzar sus objetivos si y sólo si los demás consiguen alcanzar los suyos”* (Jonhson y Jonhson, 1999).

Es necesario señalar que el trabajo en equipo no es simplemente una suma de trabajos individuales ni tampoco la asignación de trabajos a más de una persona. El trabajo en equipo se puede considerar como un recurso pedagógico utilizado para lograr un aprendizaje cooperativo. Las tareas asignadas deben requerir para su resolución que las partes implicadas interactúan y cooperen efectivamente.

En síntesis, basándonos en el trabajo *Jonhson, Jonhson y Smith* (1991) se pueden destacar cinco características del trabajo en equipo:

- *Interdependencia positiva*: existe una dependencia mutua en la realización de las tareas para el logro de los objetivos propuestos, de modo que si uno falla, el grupo sale perjudicado.
- *Responsabilidad individual y grupal*: aunque cada participante tiene asignada una determinada tarea debe mostrar conocimiento y comprensión del trabajo completo.
- *Interacción personal*: independientemente de que cada miembro realice con posterioridad su parte del trabajo, debe existir un intercambio de información, opiniones, recomendaciones y conclusiones previos. Algunos investigadores enfatizan la importancia de desarrollar dentro del grupo cooperativo determinadas destrezas sociales como, por ejemplo, dialogar, saber escuchar, leer,... En este sentido, es importante el desarrollo de vínculos afectivos entre los miembros del grupo tales como confianza o compromiso mutuos, satisfacción con el equipo,...
- *Uso apropiado de las habilidades colaborativas*: los estudiantes deben practicar diferentes habilidades de liderazgo, negociación, toma de decisiones, manejo de conflictos,...

- *Evaluación del proceso del grupo*: los propios integrantes del grupo deben ser capaces de fijar las metas grupales, evaluar el funcionamiento del mismo periódicamente y redireccionarlo si creen que es necesario en aras de una mayor efectividad.

Finalmente, Urbano (2004) destaca como característica adicional la necesidad de reflexión sobre los procesos del grupo. El profesor debe lograr la capacidad de reflexión de los integrantes del grupo acerca de cómo interactuaron, con qué frecuencia y en qué modo lo hizo cada uno y cómo reaccionaron ante determinadas posturas (opiniones contrarias, actitudes vehementes o agresivas,...).

Como conclusión hay que resaltar el valor del trabajo en equipo, no sólo para facilitar el aprendizaje de la disciplina en cuestión, sino porque permite el desarrollo de una serie de habilidades o competencias genéricas que serán de utilidad para nuestros estudiantes en su quehacer diario lo que, posiblemente, facilitará su inserción al mundo laboral. Precisamente, algunos de los múltiples beneficios o ventajas asociadas a esta técnica de aprendizaje se muestran, de forma resumida en la Tabla 1:

Tabla 1. Beneficios asociados al aprendizaje cooperativo.

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Promueve la implicación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje</li> <li>▪ Capitaliza la capacidad que tienen los grupos para incrementar el nivel de aprendizaje mediante la interacción entre sus compañeros</li> <li>▪ Reduce los niveles de abandono de los estudios</li> <li>▪ Permite conseguir los objetivos de la enseñanza liberal y de la educación general</li> <li>▪ Promueve el aprendizaje independiente y autodirigido</li> <li>▪ Promueve el desarrollo de la capacidad para razonar de forma crítica</li> <li>▪ Facilita el desarrollo de la habilidad para escribir con claridad</li> <li>▪ Facilita el desarrollo de la capacidad de comunicación oral</li> <li>▪ Incrementa la satisfacción de los estudiantes con la experiencia de aprendizaje y promueve actitudes más positivas hacia el material de estudio</li> <li>▪ Permite acomodar los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos</li> <li>▪ Facilita un mayor rendimiento académico en determinadas áreas (matemáticas, ciencia, tecnología,...)</li> <li>▪ Permite la preparación de los estudiantes como ciudadanos</li> <li>▪ Permite desarrollar la capacidad de liderazgo</li> <li>▪ Prepara a los estudiantes para el mundo laboral</li> </ul>
---

Adaptado de Valero-García

## PRESENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Presentamos una experiencia de aplicación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo (AC) en la asignatura Distribución Comercial, cuatrimestral de 7 créditos, optativa de la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas (ADE) en la Universidad de Oviedo. Dado que se trataba de una de nuestras primeras aproximaciones a la aplicación de este tipo de técnicas, antes de describirla queremos destacar el carácter exploratorio de nuestro estudio, el cual pretendemos perfeccionar con posterioridad en las siguientes ediciones.

La experiencia que se realizó tenía por objetivo básico fomentar el aprendizaje cooperativo del alumnado a través de la realización de “grupos de trabajo”. Dichos

grupos tenían una participación activa básicamente en dos situaciones: (a) la realización de las prácticas o problemas correspondientes a cada tema y (b) la preparación autónoma de uno de los temas del programa y su posterior exposición.

Como consecuencia de ello fue necesario introducir algunas modificaciones en la asignatura, tanto en relación con el desarrollo de la misma a lo largo del cuatrimestre, como con el modo de evaluarla. Por ello el primer día de clase, durante la presentación de la asignatura, se explicó cuál sería el procedimiento que a este respecto se pretendía seguir y que se comenta a continuación:

- El trabajo en grupo se desarrollaría en relación con dos tipos de actividades:
  - o Preparación, exposición y entrega de un tema específico del programa de la asignatura.
  - o Elaboración, defensa/exposición y entrega de las prácticas de la asignatura.
- Por lo que respecta a la evaluación, ambas actividades tendrían su correspondiente calificación basándose en:
  - o *Tema del programa*: su calificación máxima sería de 2,5 puntos, correspondiendo 2 puntos a la preparación del tema y 0,5 a su exposición. Esta calificación formaba parte de la calificación global de la asignatura tratando, de este modo, de restar importancia a la realización de una prueba final escrita. Por lo tanto, la valoración de esta última se hizo sobre un 7,5 en lugar de sobre 10 puntos, correspondiendo los otros 2,5 puntos restantes a la actividad que se ha señalado.
  - o *Prácticas*: cada una de las prácticas que se presentaba se valoraba con 0,1 puntos teniendo una valoración extra aquellas que fueran expuestas (0,3 ó 0,4 puntos según la calidad de la exposición realizada). Cabe señalar que estas puntuaciones formaban parte de la calificación “extra” que el alumnado podía obtener, para de este modo lograr incentivar a los alumnos que desarrollaban estas prácticas, pero sin perjudicar a aquellos otros que no lo hacían.

Una vez expuesta esta situación al alumnado, se procedió a formar los grupos de trabajo. Dado que se trató de una experiencia “piloto” se dejó a los alumnos que libertad para que se agrupasen según su propio criterio (amistad, grupo de clase, compatibilidad de horarios, ...). Queremos señalar que, si bien somos conscientes de la posibilidad de que sea el profesorado el que organice los grupos, consideramos que no disponemos de criterios suficientes para ello y, además, esta opción tampoco está exenta de inconvenientes.

Las únicas instrucciones que se les suministraron a los alumnos para unirse con otros compañeros, fueron que los grupos se debían mantener estables a lo largo del cuatrimestre y que deberían estar formados por un mínimo de 2 y un máximo de 5 personas. La asignatura tenía un total de 260 alumnos matriculados distribuidos en cuatro grupos, dos en turno de mañana (con 87 y 69 alumnos, respectivamente) y dos en turno de tarde (con 47 y 57 alumnos, respectivamente). Del total de alumnos participaron en los grupos de trabajo 163. En la Figura 1 recoge la distribución de los grupos así como la estructura de los mismos.

Figura 1. Composición de los grupos de trabajo.

Tamaño de los grupos	Número de grupos
2 personas	17
3 personas	11
4 personas	19
5 personas	4

## RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA

En este apartado se procede a resumir los principales resultados de la experiencia desarrollada. Para ello se comienza por ofrecer una valoración de la misma desde la perspectiva del profesorado, señalando a continuación la valoración realizada por el alumnado.

### Valoración de la experiencia por el profesorado

En lo que respecta al desarrollo del trabajo en grupo, la impresión o percepción del profesorado fue bastante positiva. A lo largo del curso se plantearon un total de 10 prácticas, lo que implicaba un trabajo en grupo constante durante todas las semanas. Las prácticas que se entregaron fueron de gran calidad y detectamos que los alumnos habían profundizado en las cuestiones planteadas a un nivel que no suele hacer cuando son realizadas de forma individual. Del mismo modo, los profesores de la asignatura quedamos, en general, gratamente sorprendidos por las exposiciones realizadas por los grupos de trabajo.

Por lo que se refiere a la preparación autónoma de un tema del programa, es preciso señalar que, comparativamente con las prácticas realizadas, su nivel de calidad fue algo inferior. Esto puede ser debido a que su preparación precisaba de un gran esfuerzo y dedicación de tiempo, provocando un cierto grado de inquietud entre el alumnado. Realizando esta tarea los estudiantes podían obtener una puntuación superior a la que obtenían por la entrega de las prácticas, quizá por ello la consideraban más decisiva de cara a su calificación final, quedando patente en el ambiente de trabajo y en la exposición mucho más “formal”. No obstante, todos los trabajos expuestos recogían los contenidos mínimos que se habían exigido previamente por lo que la calificación mínima obtenida por los grupos de trabajo fue de aprobado.

En conclusión, en ambos casos, realización de las prácticas y preparación autónoma del tema, los profesores consideramos que el esfuerzo y el trabajo efectuado por los alumnos han sido elevados. Asimismo, nos encontramos satisfechos por el rendimiento de los grupos y, basándonos en la calidad de las prácticas y las exposiciones efectuadas, creemos que esta forma de trabajo sin duda ha contribuido favorablemente a su proceso de aprendizaje. Más aún si se tiene en cuenta el hecho de que no suelen estar acostumbrados a trabajar en grupo. Observamos que los integrantes de los grupos se intercambiaban materiales, se planteaban dudas y surgían debates acerca de las diversas cuestiones planteadas. Estos aspectos son, sin duda, de gran relevancia por su contribución al desarrollo de diferentes competencias genéricas tales

como el análisis crítico, la habilidad de negociación y ejercicio del liderazgo y la capacidad de comunicación oral, tan importantes en la actualidad de cara a su futura inserción en el mundo laboral.

No obstante, resaltar que estas no dejan de ser impresiones del profesorado, por lo que consideramos necesario conocer también la opinión de los alumnos acerca de esta experiencia de trabajo en grupo y su percepción sobre la influencia en el proceso de aprendizaje. Estas cuestiones son comentadas en el siguiente epígrafe.

### Valoración de la experiencia por el alumnado

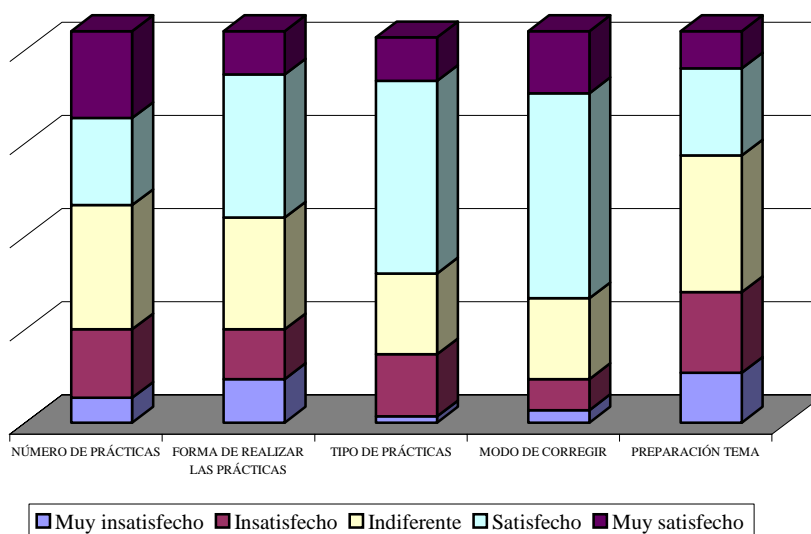
Con el propósito de conocer la opinión del alumnado sobre su experiencia de trabajo en grupo a lo largo del cuatrimestre en la asignatura Distribución Comercial, se elaboró un cuestionario en el que se abordaron estos temas. La encuesta se entregó a los alumnos el penúltimo día de clase, por lo que no fue posible obtener información de muchas personas que si bien acudían con regularidad a clase, no lo hicieron durante los últimos días. Como consecuencia se dispone de un total de 63 encuestas válidas.

A continuación se comentan algunos de los aspectos recogidos en el cuestionario relativos a la satisfacción y la percepción del alumnado sobre el modo de plantear las clases prácticas y el trabajo autónomo del tema. Posteriormente, se procede a señalar algunas de las cuestiones más relevantes en relación con la experiencia del trabajo en grupo y la valoración de la misma que realizan los alumnos.

#### Cuestiones generales

Una de las cuestiones planteadas a los alumnos era la relativa a su grado de satisfacción con el modo en el que se había planteado la asignatura. Para ello, se hizo un especial énfasis en la realización de prácticas y la preparación autónoma del tema. Esta cuestión fue medida a través de una escala likert de 5 posiciones, en la que 1 implicaba que el alumno se encontraba muy insatisfecho y 5 muy satisfecho con las cuestiones planteadas. La Figura 2 muestran, sintéticamente, dichas valoraciones.

Figura 2. Satisfacción del alumnado con distintos ítems.



Se puede comprobar como el grado de satisfacción del alumnado con las cuestiones relacionadas con la elaboración de las prácticas es mayor que cuando se hace referencia a la preparación autónoma del tema. En concreto, el mayor porcentaje de satisfacción corresponde a las cuestiones “tipo de prácticas” y “modo de corregir las prácticas”, obteniendo las mismas una puntuación media de 3,51 y 3,70, respectivamente. Por su parte, la preparación autónoma del tema ha sido considerada por los alumnos con bastante indiferencia, otorgando el 68,3% una puntuación neutral.

La impresión de una parte del alumnado es que a través de la realización de este tipo de actuaciones de trabajo en grupo que precisan de su implicación, búsqueda de información, elaboración de documentos, realización de presentaciones,... se ha visto favorecido su aprendizaje. En concreto, el 46% del alumnado está de acuerdo o completamente de acuerdo con la afirmación: “*he aprendido más cosas por la necesidad de buscar información adicional*”.

Antes de adentrarnos en la parte de valoración y percepción de la experiencia del trabajo en grupo, nos gustaría señalar algunas cuestiones que si bien no son específicas del trabajo en grupo sí guardan cierta relación. En concreto, se recogen las opiniones del alumnado sobre la realización de las prácticas y la preparación autónoma del tema. Para ello se solicitó a los estudiantes que valorasen en una escala de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo) una serie de afirmaciones en relación con estas cuestiones. La Figura 3 recoge las valoraciones medias obtenidas.

Figura 3. Valoraciones medias otorgadas por los alumnos a las cuestiones planteadas.

CUESTIONES	PUNTUACIÓN MEDIA
<i>Es buena práctica que se exija realizar presentaciones en el aula a los alumnos</i>	3,40
<i>Es bueno que se recomiende hablar delante de nuestros compañeros</i>	3,75
<i>La participación en el aula ha hecho que me sienta un poco más seguro a la hora de hablar en público</i>	3,40
<i>Siento menos miedo que a principios de curso al exponer o participar en las clases</i>	3,35
<i>Creo que he mejorado en mi dominio del Word</i>	2,90
<i>Creo que he mejorado en mi dominio de PowerPoint</i>	3,62
<i>La realización de las prácticas me ha exigido un gran esfuerzo</i>	4,04
<i>El esfuerzo realizado para la preparación de las prácticas ha sido de utilidad</i>	3,60
<i>La realización de las prácticas ha favorecido mi aprendizaje</i>	3,73

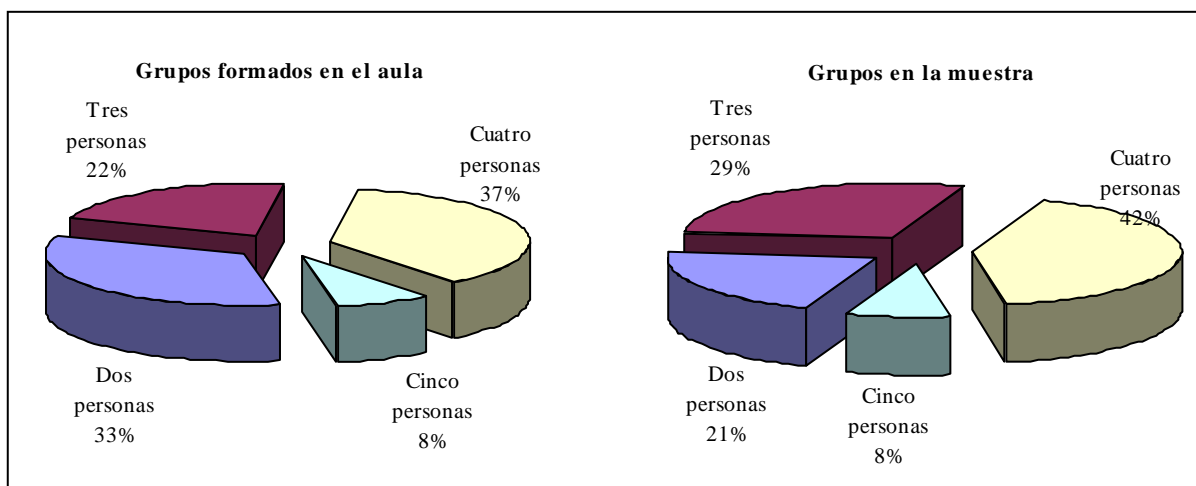
A través de estos resultados se puede comprobar como si bien la realización del tipo de prácticas propuestas supone un esfuerzo bastante importante para el alumnado, también perciben que este *trabajo adicional les ha sido de utilidad*. Por otra parte, aunque las exposiciones orales generalmente incomodan al alumno, consideran que *es positivo que se recomiende hablar delante de sus compañeros*, y que la participación en el aula ha hecho que tengan una *mayor seguridad* en el momento de expresar sus opiniones. Estos resultados permiten confirmar la percepción de los profesores de que esta forma de trabajo favorece el desarrollo de competencias genéricas como, por ejemplo, la capacidad de hablar en público, aspectos que generalmente no son tratados en el ámbito académico y que, sin embargo, son especialmente valoradas en el ámbito laboral.

Adicionalmente, y dado que las exposiciones se acompañaban de presentaciones con PowerPoint, se ha conseguido una *mejora en el manejo* de dicho programa. Sin embargo, esta mejora no ha sido percibida por el alumnado en relación con el manejo del procesador de textos, Word. Esta circunstancia puede explicarse por el hecho de que este programa es utilizado de forma frecuente por la mayor parte de los alumnos, y por tanto, tienen un mayor grado de conocimiento y dominio que en el caso de Power Point.

### **Valoración de la experiencia de Trabajo en Grupo**

De la muestra obtenida de 63 encuestas puso de manifiesto que 62 alumnos habían participado en la experiencia mediante el desarrollo de las prácticas y la preparación del tema propuesto. Tal y como se señaló con anterioridad, la formación de los grupos, así como su tamaño se dejó a elección de los alumnos, con la limitación de que los grupos debían estar comprendidos entre 2 y 5 personas. En la Figura 4 se recoge cuál ha sido la distribución real de los mismos y la distribución seguida en la muestra que se analiza.

Figura 4. Tamaño de los grupos de trabajo.



Tal y como se puede observar, la distribución de los grupos en la muestra con la que trabajamos guarda una estrecha relación con la distribución real de los grupos en el aula. En concreto, muestra que el tamaño más frecuente de los grupos formados se sitúa entre 3 y 4 personas.

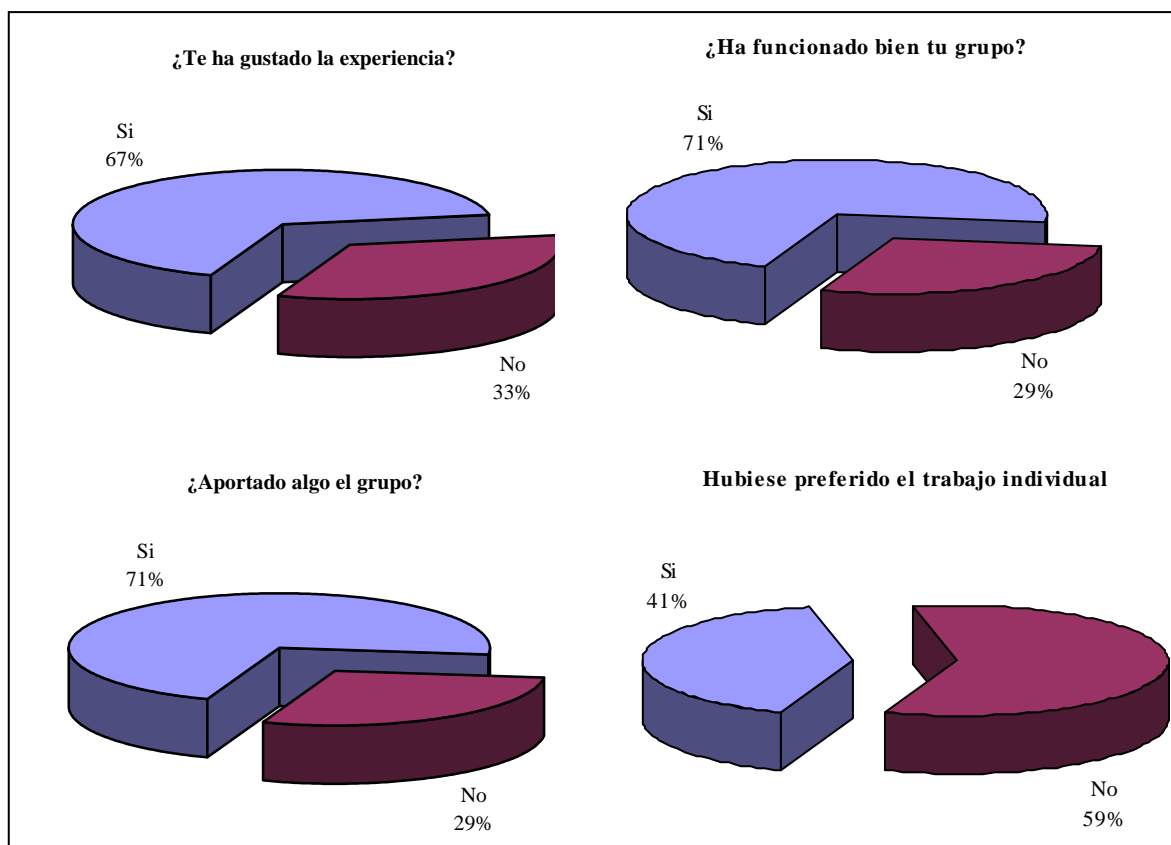
En estrecha relación con este asunto, una cuestión que nos resultaba de interés era conocer si la formación de los grupos se había realizado en función de un grado de conocimiento o de amistad previo de los alumnos. Sin embargo, los resultados obtenidos no aportan datos concluyentes en este sentido, ya que el 50,8 % señaló que había trabajado con anterioridad con los miembros del grupo, mientras que el 49,2% señaló no haberlo hecho. Quizá esta circunstancia pueda ser debida a dos cuestiones. Por un lado, se trata de una asignatura optativa, pudiendo ocurrir que los compañeros con los que comparte las asignaturas troncales no hayan elegido esta opción. Por otro lado, este hecho también puede ser un indicador de la escasa utilización, hasta el momento, de grupos de trabajo en la licenciatura.

En cuanto a la valoración de la experiencia por el alumnado, la Figura 5 muestra sintéticamente algunas de las respuestas obtenidas. En concreto, el 67% de los alumnos encuestados ha quedado satisfecho con la experiencia del trabajo en grupo. Además, el



71% señala que su grupo se ha caracterizado por el buen funcionamiento y no han surgido problemas importantes. Este mismo porcentaje apunta que el trabajo en grupo le ha aportado algo más, un “plus” adicional al que habría conseguido con el trabajo individual. No obstante, y a pesar de estos porcentajes, el 41% de los encuestados señalan que hubiesen preferido realizar las prácticas de forma individual.

Figura 5. Percepción de la experiencia de trabajo en grupo



Profundizando en los motivos por los que, a pesar de estar mayoritariamente satisfechos con la experiencia de trabajo en grupo, un porcentaje bastante elevado señala que preferiría haber trabajado de forma individual, se preguntaba también sobre el reparto del trabajo entre los integrantes del grupo. Así si bien el 52,4 % apunta que el reparto del trabajo ha sido proporcional, un porcentaje del 46% señala que no ha sido así. En concreto, el 55,6% considera haber trabajado igual que sus compañeros, mientras que algo más del 40% opina que su nivel de trabado ha sido superior al del resto del grupo. La percepción de que no todos los miembros del grupo han aportado lo mismo puede ser uno de los elementos que provoca el rechazo a este tipo de actuaciones, y puede ser la razón de que una parte importante del alumnado destaque su preferencia por el trabajo individual.

En relación con estas cuestiones se ha procedido a comprobar en qué medida la percepción sobre la proporcionalidad del trabajo realizado y la satisfacción con la experiencia de trabajo en grupo pueden estar relacionados. Para ello, y dado que se trataba de dos variables dicotómicas, se procedió a realizar una tabla de contingencia. Los resultados obtenidos se muestran en la Figura 6. Como se puede observar, del total de alumnos encuestados, el mayor porcentaje (45,2%) corresponde a aquellos que se encuentran satisfechos con la experiencia y que consideran que el grado de trabajo ha

sido proporcional entre los integrantes del grupo. Frente a esta cifra, sólo un 8,1% de los estudiantes que están de acuerdo con la proporcionalidad del trabajo efectuado opinan no haberles gustado la experiencia.

Figura 6. Relación entre la percepción de reparto de tareas y la opinión sobre el trabajo en grupo.

		¿Te ha gustado la experiencia?	
		SI	NO
¿Trabajo proporcional?	SI	28 45,2%	5 8,1%
	NO	14 22,6%	15 24,2%
Chi-cuadrado de Pearson: 0,002 Corrección por continuidad: 0,005 Razón de verosimilitud: 0,002			

En caso contrario, cuando los alumnos perciben que el trabajo no ha sido equitativo, las opiniones se encuentran divididas entre los que les ha gustado la experiencia y los que no. Parece lógico pensar que la diferencia pueda radicar en el hecho de que el alumno encuestado haya trabajado más o menos que la media del grupo. Así, si el desequilibrio le ha “beneficiado” por haberse “aprovechado” del trabajo de los demás posiblemente se encuentre satisfecho con la experiencia. Por el contrario, si el desequilibrio le ha perjudicado, porque percibe que ha trabajado más que los demás, es lógico que la experiencia le haya desagradado y prefiera un trabajo individual, en el que cada uno obtiene los resultados de sus propias acciones.

Es preciso destacar que uno de los propósitos con los que se puso en marcha esta experiencia es que el alumnado consiga un aprendizaje significativo tomando, en este proceso, el trabajo en grupo un papel muy relevante. Para ello se han considerado como bases los principios del “aprendizaje cooperativo”. En este sentido, la Figura 7 muestra, a modo descriptivo, los aspectos que se encuentran significativamente correlacionados con la percepción del alumno de que la experiencia llevada a cabo le ha permitido obtener un mayor aprendizaje.

Figura 7. Resumen de variables correlacionadas con la percepción del alumno de haber aprendido más.

Ítem	Correlación Pearson	Significación
<i>Número de prácticas realizadas</i>	0,269	0,033
<i>Forma de realizar las prácticas</i>	0,296	0,018
<i>Tipo de prácticas</i>	0,454	0,000
<i>Modo de corregir las prácticas</i>	0,267	0,034
<i>Preparación autónoma del tema 5</i>	0,345	0,006
<i>Utilidad del esfuerzo realizado</i>	0,253	0,045
<i>Valoración de la asignatura</i>	0,251	0,047
<i>Valoración de las prácticas</i>	0,331	0,010

Como se desprende de los resultados, la percepción de alumno de “haber aprendido más” está correlacionada significativamente con su grado de satisfacción con el número y el tipo de prácticas realizadas, la forma en la que se han desarrollado y el tipo de corrección efectuado. Además, la preparación autónoma del Tema 5 parece que también es una variable que se encuentra relacionada con su percepción de aprendizaje. En resumen, podemos concluir que el trabajo en equipo es un recurso de gran valor para favorecer el aprendizaje de nuestros alumnos. Aunque no disponemos de las notas del examen, lo que podría ser un indicador del grado de comprensión y asimilación de los contenidos de la asignatura, podemos afirmar que, en general, la percepción de nuestros alumnos es que se han visto beneficiados por esta forma de trabajo cooperativo.

## **CONCLUSIONES Y LIMITACIONES DE LA EXPERIENCIA**

El aprendizaje cooperativo es un instrumento que no ha gozado hasta el momento de una gran difusión en el ámbito de la Administración y Dirección de Empresas. El trabajo en grupo se ha utilizado escasamente y más bien como una actividad complementaria, pero aún no se le ha dado un impulso como herramienta de base.

En la presente experiencia se ha pretendido iniciar lo que no cabe duda que será un camino muy largo en la implantación del aprendizaje cooperativo. Los resultados obtenidos han sido, en general, satisfactorios aunque nos hemos encontrado con algunas debilidades.

En relación con los primeros, señalar que el alumnado se ha mostrado en su mayoría satisfecho con la experiencia que se ha propuesto. Las prácticas y trabajos entregados consideramos que han sido de gran calidad superando, en la mayoría de las ocasiones, las expectativas del profesorado. Asimismo, el trabajo en grupo ha sido fundamental para algunos alumnos, quienes destacan que ha favorecido su aprendizaje acerca de los contenidos de la asignatura.

Sin embargo, de la experiencia desarrollada se pueden extraer algunas debilidades. Los alumnos han señalado que el trabajo en grupo supone un esfuerzo adicional por su parte (contacto, debate, incompatibilidades,...) y que, en ocasiones, se presentan conductas oportunistas.

Finalmente, desde nuestra perspectiva como docentes queremos señalar las siguientes limitaciones:

- A lo largo del cuatrimestre, se observó que algunos grupos de trabajos tenían ciertos problemas de funcionamiento, siendo esto causa de ruptura del grupo en tres casos.
- El alumnado parte de una idea de trabajo en grupo equivocada. Su concepción pasa no por la colaboración, sino por la agregación. Es decir más que trabajo colaborativo, tiende a desarrollar un trabajo sumativo.
- Los docentes no estamos preparados para organizar y dirigir adecuadamente el trabajo en grupo, tanto por el desconocimiento de las técnicas de trabajo, como de los procedimientos más adecuados para la gestión y resolución de los conflictos que surgen.

- La puesta en marcha de estas técnicas precisa de gran dedicación por parte del profesorado, tanto en términos de tiempo como de esfuerzo (coordinación, asesoramiento,...).

## **BIBLIOGRAFÍA**

<http://giac.upc.es>

JOHNSON, D. y JOHNSON, R. (1999). *Learning Together and Alone: cooperative, competitive and Individualistic Learning*, 5ª ed., Boston: Allyn Bacon.

JOHNSON, D., JOHNSON, R. y SMITH, K. *Active Learning: cooperation in the College classroom*, Interaction Book Company.

MARZANO, R. J. (1991): Creating an educational paradigm centered on learning through teacher-directed, naturalistic inquiry. En L. Idol y B. F. Jones: *Educational values and cognitive instruction*. Hillsdale: Erlbaum.

URBANO, C. (2004): “El aprendizaje cooperativo en discurso escrito en el aula de ELE”, *Revista Electrónica de Didáctica ELE*, N°1.

VALERO-GARCÍA, M.: “¿Por qué aprendizaje Cooperativo? en <http://giac.upc.es>.