

Experiencia de aprendizaje cooperativo en el aula, en una unidad de aprendizaje en el pregrado de enfermería

Norma Elvira Moreno-Pérez¹, Raul Fernando Guerrero-Castañeda²

Resumen

Este artículo presenta la reflexión de una experiencia didáctica basada en el aprendizaje cooperativo en aula con estudiantes universitarios de enfermería, cuyo propósito fue conocer cuáles eran las percepciones de los estudiantes sobre esta estrategia de aprendizaje. La metodología se basó en observación del docente y un cuestionario de preguntas abiertas aplicado al grupo de interés considerando el anonimato, fue aplicado en una sola ocasión después de desarrollar actividades bajo la metodología de aprendizaje cooperativo. Las categorías de análisis fueron: a) integración de equipos, b) ubicación y colocación de equipos, c) distribución de roles al interior de equipos, d) significado del aprendizaje cooperativo. Todos los participantes expresaron que fue una estrategia nueva de aprendizaje, la mayoría refirieron dificultad para ubicarse físicamente con su equipo y estuvo de acuerdo en que asignar roles dentro del equipo facilita el trabajo y la corresponsabilidad, expresando significados positivos sobre la metodología. La conclusión es que el aprendizaje cooperativo es una estrategia que rompe esquemas tradicionales de aprendizaje a través del trabajo en equipo, privilegiando el aprendizaje cooperativo sobre el individual.

Palabras-clave

Aprendizaje cooperativo. Educación universitaria. Enfermería. Mexico.

¹ Doctora en Ciencias de Enfermería, Universidad Nacional de Trujillo, Perú; profesora de tiempo completo de la Universidad de Guanajuato, México. E-mail: normaelvira.moreno2@gmail.com.

² Doctor en Ciencias de Enfermería, Universidad de Guanajuato, México; profesor tiempo completo en la Universidad de Guanajuato, México; miembro extranjero del Núcleo de Estudios e Pesquisa do Idoso (NESPI), Universidad Federal de Bahia, Brasil. E-mail: ferxtom@hotmail.com.

Experiência de aprendizagem cooperativa em aula, em uma unidade de ensino de Enfermagem

Norma Elvira Moreno-Pérez³, Raul Fernando Guerrero-Castañeda⁴

Resumo

Este texto apresenta uma reflexão sobre uma experiência didática baseada na aprendizagem cooperativa em aula com estudantes de graduação em enfermagem, cujo objetivo foi conhecer quais foram as percepções dos estudantes sobre esta estratégia de aprendizado. A metodologia baseou-se na observação do professor e em um questionário com perguntas abertas, aplicado ao grupo de pesquisa, considerando o anonimato. O questionário foi aplicado apenas uma vez após o desenvolvimento das atividades utilizando a metodologia da aprendizagem cooperativa. As categorias de análises foram: a) integração das equipes, b) localização e formação das equipes, c) distribuição dos papéis entre os membros da equipe, d) significado da aprendizagem cooperativa. Todos os participantes expressaram que essa foi uma nova estratégia de aprendizagem; a maioria relatou dificuldades em se localizar fisicamente com suas equipes e concordou que definir papéis dentro da equipe facilitou o trabalho e a corresponsabilidade, expressando significados positivos sobre a metodologia. Concluiu-se que a aprendizagem cooperativa é uma estratégia que rompe os esquemas tradicionais de aprendizagem em equipe, privilegiando a aprendizagem de todos sobre a individual.

Palavras-chave

Aprendizagem cooperativa. Ensino universitário. Enfermagem. México.

³ Doutora em Ciências da Enfermagem pela Universidade Nacional de Trujillo, Perú; professora da Universidade de Guanajuato, México. E-mail: normaelvira.moreno2@gmail.com.

⁴ Doutor em Ciências da Enfermagem pela Universidade de Guanajuato, México; professor pesquisador da Universidade de Guanajuato, México; membro estrangeiro do Núcleo de Estudos e Pesquisa do Idoso (NESPI), Universidade Federal da Bahia, Brasil. E-mail: ferxtom@hotmail.com.

Introducción

La didáctica universitaria precisa redescubrir el papel y función de los estudiantes para acomodar a ellos sus perspectivas de análisis e intervención; es preciso transitar de una didáctica centrada en la docencia a una didáctica de la discencia, que sea capaz de englobar en sus consideraciones la multidimensionalidad de la experiencia universitaria. El problema (conceptual y, sobre todo, operativo) estriba en que dicho proceso se sitúa necesariamente en un contexto más amplio y complejo que le da sentido y lo condiciona. En la universidad, los estudiantes no solamente estudian, ahí viven (pasan muchas horas de su vida), se relacionan con otros (adultos y coetáneos), construyen o reconstruyen su proyecto de vida (sobre todo los jóvenes). Por eso es importante el contexto y lo son las experiencias vitales que esos contextos proporcionan (TRILLO; ZABALZA; VILAS, 2017).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), ha tomado iniciativa para lograr replantear la educación, y que ésta encamine a la sociedad actual hacia un bien común. Esta visión enfatiza el aspecto necesario, además de la inclusión educativa, de mantener y aumentar la dignidad, la capacidad, el bienestar de la persona humana en relación con los demás y con la naturaleza, debiendo ser la finalidad educativa del siglo XXI. Para lograr esto, se propone la construcción de diferentes valores humanistas que actúan como pilares fundamentales: respeto a la vida y dignidad humana, igualdad de derechos y justicia social, diversidad cultural y social, solidaridad humana y responsabilidad compartida del futuro en común; así, es el docente es quien inicia este proceso de “acogimiento” favoreciendo el desarrollo humano en la educación (UNESCO, 2015).

Además, parte de la educación del siglo XXI, es la revolución tecnológica y digital actual, en este proceso, la UNESCO refiere que la labor del docente es imprescindible y en la sociedad del conocimiento, éste pasa a ser un guía que permite a los estudiantes desarrollarse y avanzar en el camino del conocimiento a lo largo de su aprendizaje. Y para ello, es necesario que los docentes estén formados en la función pedagógica para que faciliten el aprendizaje a través de un entorno seguro y respetuoso, la potenciación de la autoestima y autonomía del estudiante, así como la utilización de diversas estrategias pedagógicas y didácticas (UNESCO, 2015).

Esta nueva concepción de la educación ha ido siendo adoptada por los docentes actualmente, se ha logrado pasar de un método tradicionalista a uno donde el estudiante se convierte en el

centro de la enseñanza y el aprendizaje cobra vital importancia; este nuevo cambio de paradigma se relaciona con el proceso de interiorización y experiencia que han tenido los docentes universitarios a lo largo de su profesión (ESTÉVEZ *et al.*, 2014).

Por otra parte y de manera particular, el programa educativo de Licenciatura en Enfermería y Obstetricia de la Universidad Pública de un Estado del Centro de México privilegia la capacidad para trabajar en equipo y de forma autónoma, como parte del modelo educativo en el que se sustenta y como parte de la esencia de la misma disciplina (UNIVERSIDAD..., 2016).

Para atender las situaciones contextuales descritas previamente, se pueden considerar diversas metodologías para el trabajo en aula, entre las cuales se encuentra el aprendizaje cooperativo. Esta metodología ha provocado altas expectativas en lo que a la resolución de problemas educativos se refiere (LÓPEZ; ACUÑA, 2011) y actualmente es considerado como un método de buenas prácticas que es idóneo para atender diversas cuestiones, como por ejemplo: a) responder a las necesidades de todo el alumnado y promover que todos pueden participar y sentirse valorados (PUJOLAS, 2008; 2012); b) aportar al profesorado una metodología útil que le permita superar aspectos como la dificultad de adaptación a la diversidad, el comportamiento disruptivo o la falta de motivación hacia el aprendizaje (GILLIES; BOYLE, 2006); y c) generar un clima favorable en el aula para la inclusión real del alumnado inmigrante (LEÓN *et al.*, 2011).

Por lo anterior, el presente documento tiene como propósito reflexionar la práctica de aprendizaje cooperativo en el aula, como una estrategia didáctica que pretende desarrollar en el estudiante del programa de enfermería la competencia de trabajo en equipo, considerando los principios de la metodología de Johnson, Johnson y Helubec (1999) como parte de la Unidad de Aprendizaje de Enfermería Psicosocial en un grupo de 30 estudiantes.

Referente teórico

Desde el nacimiento el hombre empieza a formar parte de una sociedad, la familia es el primer grupo al que se pertenece y a lo largo de su existencia interactúa en otros más como la escuela; es aquí donde el aprendizaje individual por medio de la interacción con otras personas permite compartir el cúmulo de conocimientos y experiencias vividas. La socialización entre individuos es transcendental para la sociedad, por eso es indispensable que

cada persona desarrolle destrezas para comunicarse con otros, así como la importancia que tiene dentro de las instituciones educativas para el fortalecimiento de lazos colaborativos y desarrollo armónico entre los estudiantes que permitan propiciar ambientes áulicos adecuados y confortables (AVITIA HERNÁNDEZ *et al.*, 2018).

El aprendizaje cooperativo es una práctica educativa que se ha llevado a cabo con gran éxito en las últimas décadas. Se le considera como una herramienta metodológica capaz de dar respuesta a las diferentes necesidades que presentan los individuos del siglo XXI y ha tenido una evolución conceptual y de estructura en sus diferentes técnicas y modelos que se han formulado en torno a esta temática (AZORÍN ABELLÁN, 2018).

Según Johnson, Johnson y Helubec (1999), el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Este aprendizaje cooperativo, comprende tres tipos de grupos de aprendizaje:

Los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un periodo que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada.

Cualquier tarea, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios puede organizarse en forma cooperativa. Cuando se emplean grupos formales de aprendizaje cooperativo, el docente debe: a) especificar los objetivos de la clase, b) tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza, c) explicar la tarea y la interdependencia positiva a los estudiantes, d) supervisar el aprendizaje de los estudiantes e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los estudiantes, y e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo garantizan la participación activa de los estudiantes en las tareas intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. El docente puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa (una clase magistral, una demostración, una película o un vídeo) para centrar la atención de los estudiantes en el material en cuestión, para promover un clima propicio al

aprendizaje, para crear expectativas acerca del contenido de la clase, para asegurarse de que los estudiantes procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y para dar cierre a una clase.

La actividad de estos grupos informales suele consistir en una charla de tres a cinco minutos entre los estudiantes antes y después de una clase, o en diálogos de dos a tres minutos entre pares de estudiantes durante el transcurso de una clase magistral. Al igual que los grupos formales de aprendizaje cooperativo, los grupos informales le sirven al docente para asegurarse de que los estudiantes efectúen el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras conceptuales existentes durante las actividades de enseñanza directa.

Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. Los grupos de base permiten que los estudiantes entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar en el cumplimiento de sus obligaciones escolares (como asistir a clase, completar todas las tareas asignadas, aprender) y a tener un buen desarrollo cognitivo y social (JOHNSON; JOHNSON; HELUBEC, 1999).

La presente reflexión se enfoca a la experiencia de aprendizaje cooperativo a través de los equipos base establecidos para trabajar durante el transcurso de un semestre en una Unidad de Aprendizaje de un programa de pregrado en Enfermería.

El primer y principal elemento del aprendizaje cooperativo es la interdependencia positiva. Los miembros de un grupo deben tener en claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo lo benefician a él mismo sino también a los demás miembros. Esta interdependencia positiva crea un compromiso con el éxito de otras personas, además del propio, lo cual es la base del aprendizaje cooperativo. Sin interdependencia positiva, no hay cooperación.

El segundo elemento esencial del aprendizaje cooperativo es la responsabilidad individual y grupal. El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. Nadie puede aprovecharse del trabajo de otros. El grupo debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de

evaluar el progreso realizado en cuanto al logro de esos objetivos y los esfuerzos individuales de cada miembro.

El tercer elemento esencial del aprendizaje cooperativo es la interacción estimuladora, preferentemente cara a cara. Los estudiantes deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender. Los grupos de aprendizaje son, a la vez, un sistema de apoyo escolar y un sistema de respaldo personal. Al promover personalmente el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como con sus objetivos comunes.

El cuarto componente del aprendizaje cooperativo consiste en enseñarles a los estudiantes algunas prácticas interpersonales y grupales imprescindibles. El aprendizaje cooperativo es intrínsecamente más complejo que el competitivo o el individualista, porque requiere que los estudiantes aprendan tanto las materias escolares (ejecución de tareas) como las prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo (trabajo de equipo). Los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo. El quinto elemento fundamental del aprendizaje cooperativo es la evaluación grupal. Esta evaluación tiene lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y, manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar. Para que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida, es necesario que los miembros analicen cuidadosamente cómo están trabajando juntos y cómo pueden acrecentar la eficacia del grupo (JOHNSON; JOHNSON; HELUBEC, 1999).

Entonces, en el trabajo cooperativo, existe una responsabilidad personal y un rendimiento individual, puesto que cada miembro del grupo es responsable de una parte del trabajo global. Para Fernández-Río (2017), es necesario comprender que cada componente del grupo tiene una responsabilidad directa de una parcela del trabajo global del grupo, y que debe responder a ella en beneficio del mismo.

Según advierten González, Traver e García (2011), entre las claves del éxito del trabajo cooperativo, una de las más importantes es romper con los esquemas de aprendizaje de

naturaleza competitiva (yo gano si tú pierdes) e individualista (yo gano o pierdo independientemente de lo que te pase a ti). En definitiva, se trata de defender las metas comunes y personales para garantizar la percepción de logro individual y grupal. Gavilán y Alario (2012) refieren que cuanto mejor esté establecida la interdependencia positiva, con mayor facilidad se producirá el trabajo cognitivo.

Por otra parte, y a pesar de los resultados de estudios que avalan los beneficios del modelo del aprendizaje cooperativo, hay que reconocer que no se utiliza con la frecuencia que sería deseable en los centros educativos. Muchos docentes manifiestan trabajar con este método en sus clases, pero sólo una minoría lo hace de forma continua, más allá de ocasiones puntuales (VELÁZQUEZ CALLADO, 2015). En ocasiones, el desempleo de este método en la enseñanza radica en la escasa formación que el profesorado recibe sobre este tema durante su formación o actualización en el área pedagógica. De hecho, se ha llegado a afirmar que la puesta en práctica del aprendizaje cooperativo no está al alcance de las habilidades adquiridas por los docentes en su formación inicial (GOODYEAR; CASEY, 2015).

El emplear el aprendizaje cooperativo requiere una acción disciplinada por parte del docente; los cinco elementos básicos no sólo son características propias de los buenos grupos de aprendizaje, también representan una disciplina que debe aplicarse rigurosamente para producir las condiciones que conduzcan a una acción cooperativa eficaz. La productividad de un grupo está determinada por la capacidad de sus miembros para trabajar en equipo. Antes de concretar esa distribución, el docente tiene que decidir si los grupos de aprendizaje deberán ser homogéneos o heterogéneos.

Por lo general, son preferibles los grupos heterogéneos. Los grupos compuestos por estudiantes con diferentes rendimientos y distintos intereses permiten que los estudiantes tengan acceso a diversas perspectivas y métodos de resolución de problemas, y producen un mayor desequilibrio cognitivo, necesario para estimular el aprendizaje y el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Los grupos heterogéneos tienden a promover un pensamiento más profundo, un mayor intercambio de explicaciones y una mayor tendencia a asumir puntos de vista durante los análisis del material, todo lo cual incrementa la comprensión, el razonamiento y la retención a largo plazo de los estudiantes. Al formar los grupos, los estudiantes pueden distribuirse al azar o en forma estratificada. Los grupos pueden ser establecidos por el docente o por los estudiantes (JOHNSON; JOHNSON; HELUBEC, 1999).

La disposición y el arreglo del espacio y los muebles del aula afectan casi todas las conductas de los estudiantes y del docente, y pueden facilitar o bien obstruir el aprendizaje. Al disponer el aula para el trabajo en grupos, el docente debe tener presente, entre otras, las siguientes pautas:

a) Los miembros de un grupo de aprendizaje deben sentarse juntos y de forma tal que puedan mirarse a la cara. Deben estar lo bastante cerca como para poder compartir los materiales, verse a los ojos, hablar entre ellos sin molestar a los demás grupos e intercambiar ideas y materiales con comodidad. Los estudiantes tienden a compartir los materiales con los compañeros que están sentados a su lado y a interactuar más frecuentemente con los que están frente a ellos;

b) Todos los estudiantes deben estar en condiciones de ver al docente al frente del aula sin tener que retorcerse en sus sillas o adoptar una posición incómoda;

c) Los distintos grupos deben estar lo bastante separados como para que no interfieran unos con otros y para que el docente tenga despejado el camino hacia cada grupo (JOHNSON; JOHNSON; HELUBEC, 1999).

Por otra parte, al planificar una clase, el docente tiene que considerar qué acciones deberán realizarse para maximizar el aprendizaje de los estudiantes. Los roles indican qué puede esperar cada miembro del grupo que hagan los demás y, por lo tanto, qué está obligado a hacer cada uno de ellos. A veces, los estudiantes se niegan a participar en un grupo cooperativo porque no saben cómo contribuir al buen desarrollo del trabajo en grupo. El docente puede ayudar a resolver y prevenir ese problema otorgándole a cada miembro un rol concreto que deberá desempeñar dentro del grupo.

Los roles más comunes y que se adaptan a equipos integrados por cuatro miembros son los siguientes:

a) Líder; supervisa a los integrantes del equipo, delega tareas o actividades, verifica que se cumplan las responsabilidades de los integrantes, propicia que se mantenga un interés por la actividad, cuestiona a los miembros del equipo sobre la temática, generando puentes entre lo que se aprendió y lo que se está aprendiendo.

b) Secretario/Relator; administrador de materiales, responsable de recopilar y sistematizar la información a entregar al facilitador-docente, toma notas relevantes sobre los temas tratados en el equipo.

c) Expositor/ Comunicador; presenta el trabajo realizado ante sus compañeros y el facilitador-docente, recopila información proveniente de la observación de los otros equipos y la comparte con sus miembros.

d) Moderador; monitorea el tiempo y cronograma de actividades, vigila el progreso y desempeño del grupo, es responsable porque el equipo desarrolle las diferentes actividades dentro del tiempo pactado (JOHNSON; JOHNSON; HELUBEC, 1999).

De la misma manera, como lo refiere Borja Salinas e Herrera Rivas (2017), es necesario organizar los niveles de capacitación docente hacia la formulación de estrategias de enseñanza-aprendizaje dentro de un paradigma educativo que incentive a la autonomía y autodeterminación en la formación de nuevos profesionales, proponiendo estrategias de trabajo que no sólo destaque habilidades individuales del ser humano, sino que se formule la interdependencia de metas y de tareas conociendo que esto los acerca de mejor manera a la vida práctica. Saber evaluar a estudiantes en estos ámbitos, destaca la preparación del maestro para iniciar una formación apropiada y potenciadora en las experiencias.

En cuanto al nivel superior de educación, existen diversos estudios que pueden ser modelos educativos útiles para los profesores que participan en este nivel, vislumbrando la necesidad de incorporar una serie de elementos relativos a conocimientos sobre el desarrollo de las habilidades cognitivas del estudiante, así como la implementación de estrategias de enseñanza que propicien el aprendizaje cooperativo en el aula, con el propósito de mejorar el aprendizaje de cualquier disciplina a nivel universitario, y con ello coadyuvar a disminuir las problemáticas asociadas en el aprendizaje de la respectiva disciplina (MORALES-MAURE, 2018).

De manera particular, en el programa educativo de enfermería se han analizado algunas experiencias de la utilización de la metodología del aprendizaje cooperativo, encontrando por ejemplo, que esta experiencia innovadora rompe con el método habitual de docencia, fomenta diferentes estilos de trabajo y ha sido un aliciente para la asistencia diaria, junto con la agrupación aleatoria de estudiantes para el trabajo en grupo, al permitir establecer nuevos vínculos de relación entre estudiantes que no se conocían previamente. Esto hace que el

profesorado tenga que garantizar la responsabilidad individual al tiempo que se fomenta la interdependencia grupal positiva (MARTÍN-SALINAS; CID-GALÁN, 2017).

Metodología

La presente reflexión se realizó a partir de la observación del mismo docente registrando lo observado en una bitácora, y de una breve entrevista abierta aplicada al grupo de interés, se consideró que dicho instrumento fuese anónimo e individual, fue aplicado en una sola ocasión después de haberse desarrollado varias actividades bajo la metodología de aprendizaje cooperativo, incluyendo por supuesto una pequeña inducción teórica a la metodología. Esta entrevista tenía el propósito de conocer cuáles eran las percepciones de los estudiantes sobre esta metodología de trabajo, que cabe mencionar, para el cien por ciento del grupo era nueva.

Los puntos de análisis fueron: a) la integración de los equipos base; b) la ubicación y colocación de los equipos base; c) distribución de roles al interior de los equipos base y d) el significado del aprendizaje cooperativo. Los testimonios de los estudiantes fueron identificados con la letra T.

Resultados

El primer punto de análisis fue la integración de los equipos base, el cual se realizó por parte del docente considerando el orden de lista, evitando que coincidieran con amigos o compañeros allegados y cuidando que fuesen heterogéneos en cuanto a género. A través de la observación del docente se rescataron algunas facies de sorpresa o incluso de desagrado al saber con quiénes van a trabajar algunos de los estudiantes y al respecto los estudiantes opinaron lo siguiente:

T1: Cuando la maestra nos dio la indicación para integrar los equipos base, me pareció que estaba bien ya que así nos relacionamos con otros compañeros con los cuales no tenemos mucho contacto, creo que me he acoplado al equipo ya que compartimos ideas, opiniones, me ayuda a escucharlos activamente ya que ellos lo hacen conmigo de la misma manera.

T2: La primera vez que trabajamos en equipo base y que la maestra nos dijo que seríamos con otras personas, lo primero que pensé fue si ellas trabajarían bien, o que tal vez ni me iban a hablar, o que eran muy payasas pero poco a

poco me di cuenta que todas en mi equipo tenemos diferentes habilidades y cualidades.

T3: Cuando supe que trabajaríamos de esa forma me dio un poco de miedo por las personas con las que me tocaría trabajar en el equipo, pero después descubrí como dicen cada cabeza es un mundo y todas las colaboraciones son buenas.

T4: Al principio, no me agradó la idea de estar organizado con compañeros que no eran de mi afinidad, sin embargo, conforme pasó el tiempo me encantó esta forma de trabajar porque conoces más personas, ves cómo trabajan y el papel que desempeña cada uno y así nos complementamos, trabajas mucho más rápido y te centras más en lo que estás haciendo.

T5: Al principio me disgustó que no estuviera en el equipo con mis amigas, pero la verdad después me agradó porque pude convivir más con mis compañeras a las que casi no les hablaba.

T6: Al principio no quería trabajar de esta forma ya que no sabía cómo trabajaban dos de ellas pero al paso del tiempo me di cuenta que son muy buenas y que sí le echan ganas y se desempeñan bastante bien.

El segundo punto de análisis fue la ubicación y la colocación de los equipos base, las cuales se realizaron distribuyendo a los mismos en todo el salón por orden numérico de tal manera que cada equipo contara con su propio espacio de trabajo y que fuese fácil tanto para el docente como para los mismos estudiantes ubicar a cada equipo por su número. Los miembros de cada equipo tenían que estar ubicados frente a frente como se les explicó desde el referente teórico previamente. Lo que ha ocurrido en otras ocasiones y que en este estudio no fue la excepción, es que no saben cómo acomodar sus mesas de trabajo, además de que las aulas no están diseñadas para esta metodología ya que son muy pequeñas, y al respecto los estudiantes refirieron lo siguiente:

T7: Cuando la maestra dijo que nos colocáramos como nos lo había explicado cara a cara, yo no entendí.

T8: En mi equipo coincidió que estaba una compañera que ya había llevado la materia con la maestra y ya sabía cómo nos teníamos que acomodar y ella fue la que nos organizó para sentarnos cara a cara.

T9: Es muy difícil acomodarnos en equipos porque el salón es muy pequeño y aunque tenemos mesas y no butacas y esto facilita ponernos los cuatro quedando dos frente a dos, creo que sí invadimos el espacio de los otros equipos.

T10: Lo más complicado de trabajar en equipos base es el espacio, el salón es muy pequeño.

T11: Para mí fue nueva esta forma de acomodarnos en el salón y sí me gustó.

T12: En general me gusta que sean así las clases ya que soy una persona que si la aburre la clase no pone atención, así que esta dinámica aparte de aprender, me ayuda a mantenerme en el tema porque tengo a unas compañeras al frente y otra a mi lado.

El tercer punto de análisis fue la distribución de los roles, la cual la hicieron los miembros del equipo al interior del mismo y se realizó dos veces en el ciclo escolar con el propósito de que tuviesen la experiencia de por lo menos dos roles. A través de la observación del docente se rescató lo que en otras ocasiones ya se había observado en otros grupos: la primera vez la mayoría de los equipos hace la distribución de los roles por rifa, la segunda vez es más por acuerdo con base a las cualidades o a las autoprouestas.

En las primeras actividades se les complica asumir el rol tal vez porque no alcanzan a comprender los principios del aprendizaje cooperativo hasta que van viviendo las experiencias negativas, por ejemplo, el moderador no pone mucha atención en el control del tiempo hasta que se da cuenta que si no lo hace, el equipo no concluye la actividad en el tiempo asignado y eso afecta de alguna manera a todo el grupo. Otro ejemplo muy común es que una de las funciones del líder es llamar la atención a los compañeros para que se integren al trabajo del equipo cuando utilizan el celular para actividades no académicas o que se distraen en otras actividades, de tal manera que es hasta que se realiza la evaluación de la actividad con sus respectivas consecuencias que el líder decide tomar otras medidas, por ejemplo, les solicita el celular y él los guarda en su mochila. Al respecto, los estudiantes refirieron lo siguiente:

T13: Los roles que tenemos en el equipo nos han servido para poder ser más participativos grupalmente, aunque a veces sí existe desinterés por algunos miembros del equipo.

T14: Los roles en el equipo nos dan una cierta responsabilidad y al realizar cambio de roles después de varias actividades nos hace que desarrollemos ciertas habilidades como lo son el liderazgo, la exposición, el coordinar actividades y organización del tiempo para el aprovechamiento así como la administración de los materiales que se utilizan.

T15: [...] saber que cada rol que asumimos es importante para poder sacar el trabajo adelante.

T16: [...] nos dimos los roles de acuerdo a nuestras aptitudes.

T17: El desempeño de los roles es muy bueno, cada quien entiende y lleva a cabo su papel en el equipo, lo que favorece mucho a la comunicación y convivencia.

T18: Al estar trabajando así con cambios de roles es bueno porque te adaptas a un nuevo papel, aparte de que ayuda en el desarrollo para aprender a exponer y organizar el tiempo.

T19: La primera vez que se nos explicó la dinámica fue confuso porque normalmente no definimos roles cuando trabajamos en equipo pero esa es la primera ventaja de esta forma de trabajo.

Una de las preguntas que se hizo al grupo de estudiantes de estudio fue: ¿Qué significa para ti el aprendizaje cooperativo? A lo cual respondieron lo siguiente:

T20 “Es una forma de trabajo que me acerca a mis compañeros y nos ayuda a saber complementarnos entre sí a la hora de hacer el trabajo sea cual sea.”

T21: Es una buena estrategia ya que pertenecemos a un equipo donde hay un líder e integrantes del grupo, es importante que exista un orden para que todos cumplamos con nuestro deber.

T22: Es una forma ordenada y correcta de trabajo, todos tenemos nuestro rol y es valorado por los demás.

T23: Es una manera muy dinámica y muy eficaz, pues nos hace que actuemos verdaderamente como un equipo realizando roles diferentes, además de que es una estrategia más sencilla de aprender pues todos estamos involucrados en lo que se está realizando.

T24: Es una actividad nueva y muy buena para lograr trabajar en equipos para obtener una mejor respuesta. Las habilidades adquiridas me han dado más confianza y desarrollo en otras materias.

T25: Ha sido una forma ordenada y correcta de trabajar, todos tenemos un rol y es valorado, es excelente, pues nos prepara para lo que será la vida cotidiana, no estamos solos y todos necesitamos de todos, nos vamos a topa con todo tipo de personas y necesitamos adaptarnos.

Desde la reflexión del docente esta práctica facilita el trabajo y el aprendizaje para el estudiante, favoreciendo a un estilo de trabajo que rompe el paradigma tradicional de trabajo en equipo. Para el mismo docente se facilitan algunas actividades administrativas como el pase de lista, ya que es más fácil identificar qué estudiante se encuentra ausente y aunque esta estrategia didáctica implica romper los propios paradigmas y un trabajo previo, al final tiene más bondades que limitaciones.

La mera enunciación de una serie de principios no configura por sí sola la acción docente real. Lo que pasa en el aula es el resultado de la interacción de muchos aspectos que se mezclan e influyen mutuamente (los micro y macrocontextos de influencia de los centros, las creencias de los docentes, del alumnado, la infraestructura, las políticas educativas, entre muchos otros), un ensamblaje (ESTEVE *et al.*, 2018).

En una sociedad donde la educación gira en torno a un enfoque por competencias que es complejo e integral, es necesario que los docentes estén preparados para la consecución de los objetivos planteados mediante la formación en competencias docentes y en enfermería no es la excepción. Por este motivo, es necesaria la creación, desarrollo y expansión de estrategias didácticas que tengan la finalidad de preparar a los futuros docentes de manera integral. Ya que la función y gestión del conocimiento que recae en las labores docentes, significa un gran valor tanto para la institución educativa a la que pertenece, como para la sociedad; puesto que el docente coadyuva en la construcción de una mejor sociedad, con individuos capaces no sólo de dar soluciones a las actuales problemáticas, sino también poseedores de principios éticos y morales, competentes y competitivos, en otras palabras, y esto incluye la competencia para trabajar de manera cooperativa.

Como refieren Martín Rivera y Lozano-lares (2017), el emplear el aprendizaje cooperativo logra crear en el aula un clima social de colaboración entre estudiantes y permite percibir la vida universitaria no como una realidad hostil, sino como un entorno social motivador y estimulante en el que puedan alcanzarse las metas personales de cada uno con el esfuerzo personal necesario. Además de que puede ser una estrategia innovadora que ayuda a resolver otro tipo de problemas prioritarios en el ámbito educativo, como el fracaso escolar, la falta de motivación hacia la enseñanza, la relación autoritaria profesor-estudiante, el maltrato entre iguales y la necesidad de abordar la multiculturalidad (LEÓN *et al.*, 2016).

Conclusiones

Debido a los cambios en el contexto tanto internacional como nacional, es necesario que se consideren propuestas de trabajo al interior del aula, que permitan la adaptación a dichos cambios como es la diversidad, la inclusión, entre otros y el aprendizaje cooperativo es una metodología que permite romper con los esquemas tradicionales y favorece a la adaptación tanto del docente como del discente a estos cambios, sin embargo, es evidente que además de la buena voluntad del profesorado para aplicar esta estrategia didáctica, se requieren de otras voluntades para su desarrollo, como la disposición del estudiante para aprender con sus pares y la disposición de la institución educativa para disponer de espacios físicos y académico-administrativos que privilegien el aprendizaje cooperativo y no sólo el individual.

Los autores proponen seguir incorporando el aprendizaje cooperativo en el aula haciendo propuestas sobre las estrategias necesarias para eliminar los obstáculos que este presenta y

confiando que esta metodología didáctica favorece al desarrollo de las competencias genéricas y específicas del estudiante universitario de enfermería.

Referencias

AVITIA HERNÁNDEZ, V. I. A.; BURROLA HERRERA J. I., URANGA ALVÍDREZ, M. S. El trabajo colaborativo, una herramienta de enseñanza para el aprendizaje. **RECIE**, Chihuahua, 4, n. 1, p. 637-646, set. 2018. Disponible en: <http://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/409/426>. Fecha de acceso: 10 ene. 2019.

AZORÍN ABELLÁN, C. M. El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas en: **Perfiles educativos**, Murcia, v. 40, n. 161, p. 181-194, 2018. Doi: 10.22201/iisue.24486167e.2018.161.58622.

BORJA SALINAS, E. I; HERRERA RIVAS, L. El trabajo grupal como estrategia de desarrollo cognitivo, desde lo cooperativo hacia lo colaborativo. **Revista Sathiri: Sembrador**, Créteil, v. 13, n. 1, p. 22-39. Doi: 10.32645/13906925.499.

ESTEVE MON, F. M., CASTAÑEDA QUINTERO, L. J., ADELL SEGURA, J. Un modelo holístico de competencia docente para el mundo digital. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, Murcia, n. 91, p. 105-116, 2018. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6441415>. Fecha de acceso: 10 ene. 2019.

ESTÉVEZ-NENNINGER, E. H *et al.* Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios. **Magis Revista Internacional de Investigación en Educación**, Bogotá, v. 6, n. 13, p. 49-64, 2014. Doi: 10.11144/Javeriana.M6-13.csea.

FERNÁNDEZ-RÍO, J. El ciclo del aprendizaje cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. **Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación**, Murcia, v. 32, p. 264-265, 2017. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/51298>. Fecha de acceso: 10 ene. 2019.

GAVILÁN BOUZAS, P.; ALARIO GAVILÁN, R. Efectos del aprendizaje cooperativo en el uso de estrategias de aprendizaje. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 60, n. 2, p. 1-13, 2012. Doi: 10.35362/rie6021320.

GILLIES, R. M.; BOYLE, M. Ten Australian elementary teacher's discourse and reported pedagogical practices during cooperative learning. **Elementary School Journal**, Chicago, v. 106, n. 5, p. 429-452, 2006. Doi: 10.1086/505439.

GONZÁLEZ PÉREZ, V.; TRAVER MARTÍ, J. A.; GARCÍA LÓPEZ, R. El aprendizaje cooperativo desde una perspectiva ética. **Estudios sobre Educación**, Navarra, n. 21, p. 181-197, 2011. Disponible en: <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/4430>. Fecha de acceso: 10 ene. 2019.

GOODYEAR, V. A; CASEY, A. Innovation with change: developing a community of practice to help teachers move beyond the “honeymoon” of pedagogical renovation. **Physical**

Education and Sport Pedagogy, v. 20, n. 2, p. 186-203, 2015. Doi: 10.1080/17408989.2013.817012.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T.; HOLUBEC, E. J. **El aprendizaje colaborativo en el aula**. Buenos Aires: Paidós Ibérica, 1999.

LEÓN, B. *et al.* El aprendizaje cooperativo en la formación inicial del profesorado de educación secundaria. **Revista de Educación**, Madrid, n. 354, p. 715-729, 2011. Disponible en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354_28.html. Fecha de acceso: 10 ene. 2019

LEÓN, B. *et al.* Relevancia del aprendizaje cooperativo sobre los diferentes perfiles de la dinámica *bullying*: un análisis mediante pruebas de tamaño del efecto. **Anales de Psicología**, Murcia, v. 32, n. 1, p. 80-88, 2016. Doi: 10.6018/analesps.32.1.183141.

LÓPEZ, G.; ACUÑA, S. Aprendizaje cooperativo en el aula. **Inventio**: la génesis de la cultura universitaria en Morelos, v. 14, n. 7, p. 28-37, 2011. Disponible en: <http://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/381>. Fecha de acceso: 5 ene. 2019.

MARTÍN-RÍVERA, L., LOZANO-LARES, F. Aprendizaje cooperativo y docencia jurídica: una experiencia aplicada en el ámbito del derecho social. **Revista de Información Laboral**, Valladolid, n. 2, p. 51-69, 2018. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6445426>. Fecha de acceso: 10 dic. 2018.

MARTÍN-SALINAS. C.; CID-GALÁN, M. Experiencia de aprendizaje cooperativo en una asignatura optativa del grado en enfermería. **Educación Médica**, [s. l.], v. 19, n. 5, p. 288-293, 2018. Doi: 10.1016/j.edumed.2017.10.035.

MORALES-MAURE, L. *et al.* Habilidades cognitivas a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo y perfeccionamiento epistemológico en matemática de estudiantes de primer año de universidad. **Formación universitaria**, La Serena, v. 11, n. 2, p. 45-56, 2018. Doi: 10.4067/S0718-50062018000200045.

UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura **Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?**. 2015. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>. Fecha de acceso: 15 oct. 2018.

PUJOLÁS, P. Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. **Educatio Siglo XXI**, Murcia, v. 30, n. 1, p. 89-112, 2012. Disponible en: http://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/1998/artconlli_a2012_pujolas_pere_aulas_inclusivas.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Fecha de acceso: 8 ene. 2019].

PUJOLÁS, P. **El aprendizaje cooperativo: 9 ideas clave**. Barcelona: Grao, 2008.

TRILLO, F.; ZABALZA, M. A.; VILAS, Y. Estudiar en la Universidad: un momento especial en la vida. **RAES**, Buenos Aires, v. 9, n. 14, p. 144-164, 2017. Disponible en: [file:///C:/Users/Admin/Downloads/Dialnet-EstudiarEnLaUniversidad-6530318%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/Dialnet-EstudiarEnLaUniversidad-6530318%20(1).pdf). Fecha de acceso: 10 oct. 2018.

UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO. **Modelo educativo de la Universidad de Guanajuato y sus modelos académicos**. 2016. Disponible en:

<http://www.ugto.mx/images/pdf/modelo-educativo-y-sus-modelos-academicos-universidad-de-guanajuato.pdf>. Fecha de acceso: 15 oct. 2018.

VELÁZQUEZ CALLADO, C. Aprendizaje cooperativo en educación física: estado de la cuestión y propuesta de intervención. **Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación**, Murcia, n. 28, p. 234-239, 2015. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5147772>. Fecha de acceso: 5 ene. 2019.

Presentado en 12 de abril de 2019.

Aprobado em 29 de junio de 2019.