

1° JORNADAS SOBRE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA.

TRANSFORMACIONES ACTUALES Y DESAFÍOS PARA LOS PROCESOS DE FORMACIÓN | SAA | UNLP

REFLEXIONES Y EXPERIENCIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA MEDICINA VETERINARIA Y LA AGRONOMÍA.

Trabajo en grupos en el aula universitaria.

- ❖ **BETTINA GRACIELA BLOTTO** | bettinablott@hotmail.com
- ❖ **STELLA MARIS RAMÍREZ** | stellamramirez@gmail.com

***Facultad de Odontología | Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación |
Universidad Nacional de La Plata***

INTRODUCCIÓN

La agenda educativa interpela a la enseñanza universitaria, transformándola en un campo propicio para la reflexión de las prácticas docentes. Por ello, es posible repensar la docencia universitaria tradicional: centrada en el profesor y en la transmisión de conocimientos que son memorizados por los estudiantes, sin tener en cuenta las experiencias personales o el contexto en el cual pueden ser capaces de aplicar lo aprendido. En este contexto, la organización del programa de la cátedra, la explicación de los temas, la selección de los trabajos prácticos y la evaluación de los estudiantes son tareas más que suficientes para cumplir con su función como docente universitario. Al decir de Morales Vallejo, 2008: “El objetivo de la docencia es que los alumnos aprendan”, y para ello es preciso focalizar la atención en mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes; acompañar la formación de profesionales idóneos que no se limiten a saber los contenidos de las diferentes cátedras, sino que logren aplicar lo aprendido en nuevas situaciones, que intervengan en cuestiones de interés social, que trabajen con problemáticas contextualizadas, que puedan integrar equipos de trabajo con sus compañeros, que desarrollen actitudes positivas hacia la ciencia y el conocimiento científico, y que asuman la tarea grupal con responsabilidad, compromiso y respeto. Estas nuevas metodologías en la

enseñanza universitaria y las experiencias de innovación docente experimentadas, ponen de manifiesto las ventajas que ofrece plantear el trabajo grupal de los estudiantes como una estrategia metodológica de gran interés, con mejoras significativas en el rendimiento académico y en las actitudes hacia el aprendizaje (Watts et al., 2006). Es en este contexto donde el aprendizaje entre pares emerge como estrategia de colaboración grupal, se aportan elementos formativos que enriquecen la interacción y superan el énfasis de la enseñanza tradicional caracterizada por el esfuerzo individual y solitario.

Pensar hoy en equipos de trabajo para organizar las clases en el nivel universitario, no significa imaginar conjuntos de estudiantes que se reúnen con intención de leer una guía de estudio y completarla. Coincidiendo con López Noguero (2007), el docente universitario debe trabajar colaborativamente con los grupos de estudiantes, realizando un giro significativo desde diferentes puntos de vista (pedagógico, epistemológico y psicosocial), recurriendo a la búsqueda de nuevas estrategias que tomen en consideración los principios de creatividad, calidad, competencia y colaboración.

Asimismo, se reconoce que la utilización de las dinámicas grupales promueve el desarrollo cognitivo y socio – afectivo en los estudiantes que las practican.

La tarea resulta compleja e implica una metodología participativa que se desarrolle con compromiso y responsabilidad, que genere diálogos, que permita encuentros y desencuentros de opiniones, que favorezca el intercambio no sólo de conocimientos, sino también de vivencias y sentimientos, que promueva la comunicación interpersonal y conceda protagonismo a los estudiantes para lograr la construcción de saberes y desarrollar capacidades de comunicación, de intercambio y de explicación, y actitudes de respeto, compromiso, autonomía y solidaridad.

Por consiguiente, el interjuego entre estudiantes está orientado a cultivar el ser, el saber, el saber hacer y el saber convivir a través de las áreas socio-afectivas, psicomotoras y cognoscitivas. De este modo, se otorga importancia a los contenidos temáticos como así también a los procedimientos que se ponen en práctica, al desarrollo de actitudes y valores vinculados con la formación de ciudadanía autónoma, responsable y comprometida.

En la actualidad, existe una idea muy presente en las aulas acerca de la utilización del trabajo

en equipos; aunque rara vez se analizan los efectos cognitivos y afectivos que su práctica determina en la formación de los futuros profesionales. Vinculado con ello, es posible señalar la importancia que tiene para los estudiantes universitarios el trabajar juntos en la construcción de significados, en la exploración, en la explicación y el debate sobre los temas de la clase. En consecuencia, se adquieren conocimientos pero también habilidades para ser autónomo, para buscar información, para establecer relaciones entre diferentes conceptos aprendidos, para resolver cuestiones y poner en juego la metacognición (Ramírez, et al., 2012).

OBJETIVO

Generar un espacio de interacción recíproca en el que los estudiantes discutan, reflexionen y se apropien de conocimientos, habilidades y actitudes que puedan aplicar a próximas situaciones problemáticas como así también enriquecer su formación profesional.

METODOLOGÍA

La metodología se enmarca en el contexto de una investigación evaluativa. Desde un paradigma crítico – interpretativo se plantea la posibilidad de utilizar procedimientos cualitativos y cuantitativos, tales como: observaciones para registrar acontecimientos, modos de actuación, intervenciones; análisis de documentos y material bibliográfico y triangulación con la intención de contrastar opiniones, fuentes, recursos e información.

A través de la implementación de las dinámicas de trabajo se obtuvieron datos que pudieron sistematizarse en dos tipos de documentos escritos: las producciones abiertas de los relatos registrados por el docente responsable y el registro observacional realizado por un integrante del equipo de investigación, con la intención de recabar información, analizarla y contrastarla a partir de los aportes brindados.

Se utilizaron dos dimensiones de análisis: socio-afectiva y académica. A su vez, cada dimensión estaba conformada por un conjunto de indicadores con su correspondiente escala de valoración: MB (muy buena), B (buena), R (regular) y NL (no lograda). La muestra estuvo integrado por 24 alumnos que cursaban la asignatura “Psicología Odontológica”, correspondiente al segundo año de la Facultad de Odontología, divididos al azar en grupos de no más de cuatro integrantes.

Se trabajaron los temas de la asignatura con diferentes estrategias: resolución de problemas, lectura e interpretación de material bibliográfico con soporte de TIC, interpretación de textos y formulación de preguntas. En todos los casos se utilizaron dinámicas basadas en el aprendizaje en equipo. En cada clase se trabajó cíclicamente en tres momentos:

- Inicial de presentación de la temática y la explicitación de las ideas que tienen los estudiantes sobre el tópico en cuestión,
- Desarrollo destinado a la profundización, contrastación y síntesis de los conceptos fundamentales.
- Cierre de recuperación de las ideas más significativas.

Se presentó la temática correspondiente a la clase dando los fundamentos iniciales y las cuestiones que debían trabajarse en grupos. Se otorgó un tiempo de lectura de la consigna para resolver y se realizaron las aclaraciones pertinentes. Se invitó a los alumnos a conformar grupos de manera espontánea. Cada grupo analizó el problema planteado y definió las estrategias para su concreción. Se estableció el tiempo para la resolución de las cuestiones presentadas, la puesta en común y la presentación de los informes finales.

Para sistematizar el trabajo realizado en cada grupo se contemplaron dos dimensiones de análisis: socio-afectiva y académica (adaptado de Panitz, 2004) con sus respectivos indicadores.

En la *dimensión socio-afectiva* se establecieron cinco indicadores: Promueve la interacción entre estudiantes y docente; ayuda a construir relaciones positivas; desarrolla la habilidad de adoptar la perspectiva de los otros; facilita la integración de grupos minoritarios y se construye un sentimiento grupal

En la *dimensión académica* se seleccionaron los siguientes indicadores: promueve la capacidad de pensar críticamente; contribuye a la mejor comprensión del tema; potencia el desarrollo de la comunicación oral; ayuda a los estudiantes a mantenerse implicados en la tarea e interés de los estudiantes por la temática.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

A continuación se presentan los porcentajes obtenidos en los diversos indicadores de

acuerdo a la escala de valoración diseñada.

| Indicadores | MB | B | Regular | No se logra |
|--|---------------|--------------|----------------|--------------------|
| Promueve la interacción entre estudiantes y docente. | 19 79.16% | 2 8.33% | 2 8.33% | 1 4.16% |
| Ayuda a construir relaciones positivas.1 | 17 70.83% | 3 12.5% | 3 12.5% | 1 4.16% |
| Desarrolla la habilidad de adoptar la perspectiva de otros compañeros. | 14 58.33% | 6 25% | 2 8.33% | 2 8.33% |
| Facilita la integración de grupos minoritarios. | 17 70.83 % | 4 16.66% | 2 8.33 % | 1 4.16 % |
| Se construye un sentimiento grupal. | 16 66.66 % | 5 20.83 % | 2 8.33 % | 1 4.16 % |

Tabla 1. Porcentajes obtenidos en los indicadores de valoración de la Dimensión socioafectiva.

| Indicadores | MB | B | Regular | No logra |
|---|---------------|--------------|----------------|-----------------|
| Promueve la capacidad de pensar críticamente. | 13 54.16 % | 8 33.33 % | 2 8.33% | 1 4.16 % |
| Contribuye a la mejor comprensión del tema. | 19 79.16 % | 4 16.66 % | 0 0 % | 1 4.16 % |

| | | | | |
|---|---------------|-------------|-------------|-------------|
| Potencia el desarrollo de la comunicación oral. | 14 58.33 % | 6 25 % | 3 12.5 % | 1 4.16 % |
| Favorece el compromiso en la tarea. | 18 75% | 3 12.5 % | 2 8.33 % | 1 4.16 % |
| Incentiva el interés por la temática. | 19 79.16 % | 3 12.5 % | 1 4.16 % | 1 4.16 % |

Tabla 2. Porcentaje de los indicadores de valoración de la Dimensión académica.

CONCLUSIONES

Los resultados muestran el entusiasmo, el compromiso y la mejor comprensión de la temática lograda por un número significativo de los estudiantes frente a este tipo de trabajo. Más del 70,8% de los estudiantes alcanzó una buena integración en el trabajo, con apropiación de conocimientos, fortalecimiento en la relación vincular y acciones socio-afectivas de compañerismo, respeto, responsabilidad y solidaridad.

El nuevo estilo de trabajo implicó un mayor protagonismo de los alumnos en la tarea, fomentando la labor colaborativa, autónoma y permanente.

Con relación a la dimensión académica, se observó una variedad de comportamientos: la lectura de consignas, los comentarios acerca de la situación planteada, la explicitación de preconcepciones, la recuperación de los saberes aprendidos en otras asignaturas son aspectos que se incrementan en función de la participación más activa de los estudiantes.

Respecto a la dimensión socio-afectiva, se percibieron diferentes modos de actuar que mejoraron durante el plan de trabajo semestral. El número de estudiantes que logra interactuar con sus pares, que intercambia opiniones, que reflexiona críticamente, que toma posición frente al planteo de discursos, aumenta de modo notable. El debate entre compañeros contribuyó a la interpretación de los conocimientos científicos, otorgándoles

más confianza sobre los posibles logros.

Para aprender ciencia es necesario poder comunicarse con los otros, y es allí donde la interacción entre pares se convierte en una herramienta poderosa. El pequeño grupo podría constituir una primera instancia para validar o no una proposición científica. El acto de verbalizar argumentos a un compañero y el de recibir explicaciones de otros proporcionan a los estudiantes la oportunidad de ensayar modos de expresión en términos científicos, libres de las presiones –reales o imaginarias– por la presencia del profesor.

En síntesis, es posible afirmar que el clima de trabajo es cada vez más favorable y enriquece aspectos tanto cognoscitivos como sociales y afectivos; reconociéndose además, el valioso aporte que otorga el trabajo en equipo al desarrollo de competencias vinculadas con el campo laboral de los futuros profesionales.

BIBLIOGRAFÍA

- López Noguera F. (2007). *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria Madrid: Narcea.*
- Morales Vallejo, P. (2008). "Nuevos roles de profesores y alumnos, nuevas formas de enseñar y de aprender". En Prieto Navarro, L. (Coord.). *La enseñanza centrada en el aprendizaje: estrategias útiles para el profesorado. Barcelona: Octaedro.*
- Panitz, (2004). Editorial "The case for Student Centered Instruction via Collaborative Learning Paradigms". *The Journal of Student Centered Learning*, 2 (1).
- Ramírez, S., Rimoldi, M., Sala, A.; Peñalva, A. & Blotto, B. (2012) *Aprendizaje entre pares en la enseñanza odontológica Informe presentado en la Secretaría de Ciencia y Técnica. Universidad Nacional La Plata.*
- Watts, F.; García Carbonell, A. y Llorens, J. A. (2006): "Introducción a la evaluación compartida: investigación multidisciplinar". En: Watts, Frances, y García Carbonell, A. (dir.): *La evaluación compartida: investigación multidisciplinar*, pp. 1-9. Editorial de la UPV.
- Zabalza, M. A. (2003): *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad del desarrollo profesional. Madrid: Narcea.*