

7. Experiencias en el trabajo colaborativo como estrategia innovadora para el aprendizaje de la orientación educativa

CLAUDIA ANGÉLICA SÁNCHEZ CALDERÓN*

JOSÉ LUIS GAMA VILCHIS**

AMELIA GUADALUPE SÁNCHEZ CALDERÓN***

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.311.07>

Resumen

El aprendizaje colaborativo hace referencia al trabajo desarrollado por los alumnos en las actividades académicas, donde en todas las fases del trabajo, todos los integrantes guardan un alto grado de involucramiento y participación dentro del equipo; este tipo de trabajo se toma como una característica base para las metodologías activas.

El propósito del presente trabajo es mostrar las experiencias en el empleo del trabajo colaborativo como una estrategia innovadora empleada en el curso de orientación educativa de la carrera de psicología de una universidad pública mexicana. Se trató de un estudio no experimental y de enfoque cualitativo, método fenomenológico e interpretativo. Participaron 48 estudiantes de la licenciatura en Psicología de una universidad pública. Se obtuvo a los participantes por el tipo de muestra denominado por casos políticamente importantes. Se diseñó, validó y aplicó un guión, aplicado mediante la técnica de entrevistas a profundidad. Una vez aplicada la técnica, se realizó el procesamiento de datos mediante la técnica de codificación axial.

* Doctora en Ciencias de la Educación. Líder del Cuerpo Académico Educación e Innovación con registro Prodep. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7684-0247>

** Doctor en Educación. Profesor de Tiempo Completo de la Universidad Autónoma del Estado de México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3997-1413>

*** Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la Universidad Autónoma del Estado de México. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2716-7655>

De los resultados, destaca el valor que los estudiantes otorgan al trabajo colaborativo, sobreestimando su trascendencia para promover el conocimiento y la manera que hace significativo su aprendizaje, además de dejar una huella afectiva y emocional gracias a la interacción, el vínculo social e involucramiento que promueve y genera el trabajo colaborativo. Se concluye que el trabajo colaborativo estimula el aprendizaje de forma innovadora por medio de la cooperación, el intercambio y el análisis conjunto de la información entre los estudiantes, lo que motiva y genera comunidades de aprendizaje inclusivas, solidarias y orientadas al bien común.

Palabras clave: *trabajo colaborativo, estrategia pedagógica, estrategia didáctica y metodologías activas.*

Introducción

En el contexto escolar, el aprendizaje colaborativo hace referencia al trabajo desarrollado por los alumnos en función de algunas actividades académicas, y que en todas las fases de la tarea los integrantes guardan alto grado de involucramiento y participación dentro del equipo, este tipo de trabajo tiene su fundamento en las metodologías activas. El aprendizaje colaborativo se ubica en el contexto de la didáctica y muestra un fuerte vínculo con la Educación para el Desarrollo Sostenible, el cual busca promover desde las escuelas ciudadanos activos y participativos.

En este sentido, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) establecidos en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y gestada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, buscan dentro de otras cosas, a través del objetivo 4. Educación de Calidad: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

El propósito del presente capítulo es mostrar las experiencias en el empleo del trabajo colaborativo como una estrategia innovadora empleada en el curso de orientación educativa de la carrera de psicología de una universidad pública mexicana.

Se trató de un estudio de enfoque cualitativo, método fenomenológico

e interpretativo. Participaron 48 estudiantes de la licenciatura en Psicología de una universidad pública. Se obtuvo a los participantes por el tipo de muestra denominado por casos políticamente importantes. Se diseñó, validó y aplicó un guion, empleando la técnica de entrevistas a profundidad. Una vez concluidas las entrevistas se realizó el procesamiento de datos mediante la técnica de codificación con microanálisis.

De los resultados, destaca el valor que los estudiantes otorgan al trabajo colaborativo, sobre estimando su trascendencia para promover el conocimiento y la manera que hace significativo su aprendizaje, además de dejar una huella afectiva y emocional gracias a la interacción, el vínculo social e involucramiento que promueve y genera el trabajo colaborativo.

Se concluye que el trabajo colaborativo estimula el aprendizaje de forma innovadora por medio de la cooperación, el intercambio y el análisis conjunto de la información entre los estudiantes, lo que motiva y genera una comunidad de aprendizaje.

Desarrollo

La Agenda 2030 resulta ser la más importante guía de referencia al año 2030 para el trabajo de la comunidad internacional, mediante 17 temas organizados como Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), los cuales son altamente prioritarios para contribuir a mejorar las condiciones de las personas y los países.

Con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, gestada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2015 se busca entre otras cosas, y a través del objetivo 4. Educación de Calidad: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. En este sentido, la meta 4.7 señala: “De aquí a 2023, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible...” Naciones Unidas (2018).

En seguimiento a lo institucionalizado, los ministerios de educación se han comprometido a establecer las estrategias para facilitar las oportunidades de aprendizajes para toda la vida, lo que implica proporcionar cono-

cimientos teóricos, pero también fomentar aspectos prácticos para la vida y para todas las personas; en este contexto, el aprendizaje colaborativo se ubica como un espacio de oportunidad de desarrollo para las personas de cualquier nivel educativo, otorgando las habilidades para trabajar en contextos compartidos con otros, otorgando las herramientas para involucrarse y resolver problemas de distinta naturaleza.

Fundamentos teóricos del trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo no debe ser considerado exclusivamente el conjunto de actividades para lograr un aprendizaje, sin el sentido profundo de desarrollar capacidades que fundamentales para la vida, desde el vínculo práctico y con un objetivo formativo; en este sentido debemos partir de precisar si se trata de una estrategia pedagógica o didáctica.

El trabajo colaborativo puede ser considerado una estrategia pedagógica o una estrategia didáctica, considerando el contexto donde se emplee, así como su nivel de aplicación.

Puede considerarse una estrategia pedagógica, cuando es utilizada en el marco de la planificación del proceso educativo con una visión más holística, donde el trabajo colaborativo se diseña con el propósito de promover valores, habilidades sociales, empatía, comunicación en el contexto de un enfoque educativo. Lo que consolida los principios más profundos de la enseñanza.

Como estrategia didáctica se dirige a un nivel más específico, ya que su empleo está directamente en una unidad de aprendizaje, es decir, en el nivel micro de la planificación educativa. En este contexto el empleo del trabajo colaborativo se utiliza como una herramienta para alcanzar objetivos precisos como construir conocimientos o realizar una tarea delimitada en el aula; lo que permite desarrollar competencias académicas precisas.

Con esta puntual precisión, el trabajo colaborativo se experimenta en la práctica como complementaria, ya que se emplea en la planificación del proceso educativo y de manera equidistante en la generación de actividades didácticas para promover aprendizajes específicos dentro del aula.

Para el trabajo colaborativo como estrategia pedagógica y la didáctica, ubican al aprendizaje como un proceso social y activo, por lo que teorías educativas y psicológicas fundamentan teóricamente al trabajo colaborativo.

A nivel pedagógico, las teorías que fundamentan el trabajo colaborativo se soportan en enfoques de la filosofía educativa y el socioconstructivismo, mismos que focalizan el proceso de aprender desde una construcción social y de interacción que promueve el desarrollo, a partir de la interacción con otros, para promover la generación de construcciones individuales, en un proceso colectivo.

Teoría constructivista

El constructivismo pedagógico parte del conocimiento como componente clave, el cual se centra en el principio de que la adquisición del conocimiento nuevo se produce a partir del conocimiento previo, facilitándolo con ello la adquisición del aprendizaje, esto es un rasgo sustancial del constructivismo, mismo que sustenta el aprendizaje significativo.

En este sentido, el constructivismo pedagógico nos brinda elementos para transformar las prácticas educativas, innovándolo a un “proceso activo donde el alumno elabora y construye sus propios conocimientos, a partir de sus experiencias previas y de las interacciones que establece con el docente y con el entorno” (Coloma Manrique y Tafur Puente, 1999).

De acuerdo con Coloma Manrique y Tafur Puente (1999) para la teoría constructivista existen tres pilares disciplinares que lo sustentan: filosofía, psicología y pedagogía. Desde la filosofía, “el movimiento se inicia con Kant, cuando planteó las preguntas ¿qué conocemos?, ¿por qué conocemos?, y ¿a través de qué conocemos?”.

Desde el fundamento pedagógico, se considera un inicio la pedagogía activa de Montessori, Decroly, Pestalozzi, Freinet y Dewey quienes sostienen como determinante y vital el rol de la actividad en el proceso de aprendizaje. Finalmente desde la psicología, los argumentos que J. Piaget otorga, señalan que emplear un primer conocimiento, da lugar a otro conocimiento más elaborado y complejo (Ortíz Granja, D., 2015).

La teoría cognitiva de J. Piaget sostiene que el proceso de maduración biológica conlleva al desarrollo de estructuras cognitivas, cada vez más com-

plejas, lo cual facilita una mayor relación con el ambiente en el que se desenvuelve el individuo y, en consecuencia, un mayor aprendizaje que contribuye a una mejor adaptación. El aprendizaje se realiza gracias a la interacción de dos procesos: asimilación y acomodación (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009) los objetos del mundo en su entorno y sus características, en este proceso de asimilación la persona se apropia en su proceso de aprendizaje.

La acomodación es “lo que sucede con los elementos asimilados y son integrados en la red cognitiva del sujeto, contribuyen a la construcción de nuevas estructuras de pensamientos e ideas”; favoreciéndole la adaptación al medio. Con la integración, “aparece un nuevo proceso de equilibrio gracias al cual el individuo utiliza lo que ha aprendido para mejorar su desempeño en el medio que le rodea” (Ortíz Granja, D., 2015).

Con la mirada teórica del constructivismo, David Ausubel, afirma que para generar aprendizaje significativo, el aprendiz relaciona las nuevas ideas con las previas, resultando una significación única e individual. El proceso lo realiza combinando tres aspectos esenciales, lógico, cognitivo y afectivo. El componente lógico implica que el elemento que va a ser aprendido debe tener una cierta coherencia interna que favorezca su aprendizaje. El aspecto cognitivo considera el desarrollo de habilidades de pensamiento y procesamiento de la información, y el componente afectivo considera los aspectos emocionales tanto del que aprende como del que enseña, lo que puede determinar el proceso de formación (Lamata y Domínguez, 2003, citado en Ortíz Granja, D., 2015).

Fundamento desde la teoría sociocultural

En la teoría sociocultural representada por Lev Vygotsky, este autor sostiene que el aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con el medio y de la sociedad de la que forma parte, donde cada persona adquiere una consciencia de quién es, aprendiendo del uso de símbolos para desarrollar un pensamiento cada vez más complejo.

Una de las más valiosas aportaciones de L. Vygotsky al campo de la educación es la denominada zona de desarrollo próximo, la cual es, “la distancia entre lo que una persona puede aprender por sí misma y lo que podría

aprender con la ayuda un experto en el tema. Es, en esta zona en donde se produce el aprendizaje de nuevas habilidades, que el ser humano pone a prueba en diversos contextos” (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009).

Desde la mirada constructivista, y de acuerdo con Ortiz Granja, D. (2015) podemos asumir que el aprendizaje se trata de un proceso de desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas, alcanzadas en ciertos niveles de maduración, implicando la asimilación y acomodación alcanzada por la persona, a partir de la información que recibe, y donde se espera que tal información sea significativa para ser aprendida. Este proceso implica la interacción con los otros, y se ve influenciado por la cultura, lo que puede determinar su adaptación al medio y una transformación.

En la dialéctica del proceso de enseñanza-aprendizaje las propuestas de intervención pedagógica constructivistas se centran en el concepto de “aprender a aprender”, es decir en el desarrollo de estrategias para gestionar su aprendizaje y generar nuevo conocimiento, más que en la adquisición de estos últimos, cediendo a los estudiantes nuevas responsabilidades, buscando potenciar el desarrollo del aprendizaje autónomo con conocimientos que tengan un impacto a lo largo de toda su vida y con la posibilidad de responder y enfrentarse a las exigencias del mundo en los ámbitos personal y social.

Por su parte, las estrategias de enseñanza, entendidas como esos procedimientos que emplea el docente para facilitar los contenidos y las experiencias de aprendizaje, las cuales deben ser seleccionadas y adaptadas de acuerdo con la realidad social, el modelo educativo que fundamenta el aprendizaje, las condiciones contextuales, culturales, sociales, sumadas a otros aspectos como las características de los estudiantes, de las instituciones, las habilidades docentes y otros aspectos multidimensionales, deben aproximar al aprendizaje y con ello posibilitar el crecimiento académico y personal del aprendiz.

En este sentido, es valioso precisar la concepción de enseñar, lo cual no se acota a “impartir la clase”; la educación conlleva múltiples elementos y fines que complejizan la conceptualización unánime. De acuerdo con Sacristán, Gimeno y Pérez Gómez citado en Vásquez Rodríguez (2010), “la enseñanza puede considerarse como un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos...”

estos autores discuten y concluyen el valor de la enseñanza en torno a lo aprendido por los estudiantes es dotar de capacidades que permitan al aprendiz emplear contextualmente lo aprendido, no sólo en la dimensión científica, también en terrenos de lo axiológico, del desarrollo de habilidades y destrezas, comportamentales, entre otros.

Adicional a lo antes dicho y derivado del contexto actual, la enseñanza debe considerar de los aprendices sus características psicológicas de personalidad relacionadas con el carácter y temperamento, sus necesidades emocionales y afectivas, así como sus habilidades y capacidades por potenciar.

Por su parte, Anijovich R., y Mora, S. (2009) proponen las dimensiones reflexiva y de la acción, respecto a las estrategias de enseñanza, mismas que suponen una actividad mas consciente y responsable en la práctica docente y en torno la selección y práctica de éstas.

Dimensión reflexiva

La dimensión reflexiva es en la que el docente diseña su planificación. Esta dimensión involucra desde el proceso de pensamiento del docente, el análisis que hace del contenido disciplinar, la consideración de las variables situacionales en las que tiene que enseñarlo y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que considera mejor en cada caso (Anijovich, R., y Mora, S., 2009).

Philippe (2001) citado en Anijovich, Rebeca y Mora, Silvia (2009) señala que “La reflexión estratégica inicia en un trabajo metacognitivo constante para colmar el espacio reinstaurado constantemente entre él y el mundo”. Para ello, se tiene que pensar de manera estratégica cómo se va a interactuar con los alumnos y cómo se va a enseñar. Se debe pensar las estrategias de enseñanza como un proceso reflexivo y dinámico que implica adoptar una concepción espiralada (reflexión-acción) donde se asume que el aprendizaje:

1. Es un proceso que ocurre en el tiempo, pero esto no significa que sea lineal, sino que tiene avances y retrocesos.
2. ¿Cómo se enseña? Las estrategias se emplean entre la teoría y la práctica.

3. Es un proceso que ocurre en diferentes contextos.
4. Es un proceso en el cual el sujeto que aprende necesita volver sobre los mismos temas, conceptos, ideas y valores una y otra vez, y en cada giro de la espiral, se modifican la comprensión, la profundidad y el sentido de lo aprendido.
5. Es un proceso al que nunca puede considerarse como terminado sin posibilidades de enriquecimientos futuro o sin la posibilidad de transformaciones posteriores.

En este sentido, es indispensable, desde la enseñanza crear un ciclo constante de reflexión-acción-revisión o de modificación acerca del uso de las estrategias de enseñanza. Así, el docente aprende sobre la enseñanza cuando planifica, toma decisiones, cuando pone en práctica su diseño y reflexiona sobre sus prácticas para reconstruir así sus próximas intervenciones.

Tal y como señalan Anijovich, R., y Mora, S. (2009). “este momento es el apropiado para tomar en cuenta principios para tener en cuenta en el momento de planificar las estrategias de enseñanza con el fin de promover aprendizajes significativos:

1. Acordar con los alumnos las metas de aprendizaje. Estas deben ser precisas y explícitas de tal modo de intentar establecer entre profesores y estudiantes un compromiso de tarea en común. El alumno tendría que implicarse y asumir una responsabilidad creciente por su aprendizaje.
2. Crear situaciones que requieran del uso del conocimiento de los conceptos, de los fenómenos, principios, de las reglas y los procedimientos de las disciplinas en diferentes contextos.
3. Plantear la producción de tareas genuinas y de problemas reales propios de las disciplinas con el fin de promover la interacción con el mundo real.
4. Orientar hacia el uso de materiales y fuentes variadas tanto para obtener información como para producir distintos tipos de comunicaciones.
5. Desafiar a los alumnos con tareas que vayan más allá de sus habilidades y sus conocimientos, lo cual implica proponerles actividades que

- puedan resolver con lo que ya tienen y saben, pero también, actividades para las cuales necesiten buscar nueva información, nuevas maneras de solucionarlas.
6. Estimular la producción de soluciones alternativas.
 7. Promover el desequilibrio cognitivo y la sana cautela respecto de la consideración de las verdades establecidas.
 8. Elaborar dispositivos de diferenciación: según el contenido, según los aprendices, según el contexto.
 9. Favorecer diferentes usos del tiempo, los espacios, las formas de agrupamiento.
 10. Promover la evaluación continua: la autoevaluación entre pares, la del docente, escrita, oral, etc. que a su vez involucra instancias de meta-cognición, es decir, de reflexión de los estudiantes sobre sus propios modos de aprender y sobre lo aprendido”.

Dimensión de la acción

Esta dimensión conlleva las acciones de las decisiones tomadas, es decir, una vez decididas las estrategias y antes de ponerlas en acción, es necesario definir y diseñar el tipo, la cantidad, calidad y la secuencia de actividades que se ofrecen a los alumnos. Por tanto, las estrategias de enseñanza que el docente proponga favorecerán la comunicación e intercambio tanto intrapersonal como entre los alumnos y el profesor, y entre cada alumno y el grupo. Adecuadas prácticas de enseñanza son aquellas que, en su dinámica de acción y reflexión, diseñan, implementan y evalúan estrategias de tratamiento didáctico diverso de los contenidos que se han de enseñar. Podemos decir que las estrategias llegan a su nivel de concreción a través de las actividades que los docentes proponen a sus alumnos y que estos realizan (Anijovich, R., y Mora, S., 2009).

Esta dimensión es considerada por autores como Obaya, V., y Ponce, R. (2007) como secuencia didáctica que orienta y facilita el desarrollo práctico, concebida como una propuesta flexible que puede y debe, adaptarse a la realidad concreta a la que intenta servir, de manera que sea susceptible un cierto grado de estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje con

objeto de evitar la improvisación constante y la dispersión, mediante un proceso reflexivo en el que participan los estudiantes, las y los docentes, los contenidos de la asignatura y el contexto; en suma, las dimensiones de reflexión y de acción se resumen, en tres momentos:

1. Planificación en el que se anticipa la acción.
2. Acción o momento interactivo.
3. Evaluación de la implementación de la acción; momento intenso de la reflexión sobre resultados obtenidos; en este momento se reflexiona, retroalimenta y replantean nuevas formas de enseñanza.

Este panorama nos ofrece el entorno adecuado para desarrollar el trabajo colaborativo, ya que resulta ser una estrategia en la cual el docente puede generar ambientes de aprendizaje innovadores que propicien la movilización de conocimientos, la autorregulación, motivación, construcción, entre otros aspectos.

Las metodologías activas y el trabajo colaborativo como situación pedagógica

Con la pandemia de este siglo y como consecuencia los cambios generados, el mundo se modificó en prácticamente todos los ámbitos; en la educación, las transformaciones han sido en todos niveles y los contextos de implementación del currículo se han diversificado no sólo por el uso de plataformas virtuales o por el traslado de escenarios presenciales a los virtuales, han sido un sinnúmero de elementos cambiantes en el nivel macro, meso y micro, generando situaciones diferentes a las originalmente planteadas en un currículum donde las necesidades y el mundo fueron otros.

El cuidado propio, el desarrollo de habilidades socioemocionales, la salud física y mental, capacidad de resiliencia, la sana vivencia, el trabajo colaborativo; entre otros, son aspectos que hoy demandan ser incorporados como elementos clave para la vida de las personas. Estos aspectos, resultan prácticamente imposibles de ser enseñados y aprendidos como contenidos derivados de los conceptos disciplinares; más bien se deben emplear otras

metodologías de proyectos o investigaciones que permitan un abordaje integrado en los aprendizajes.

Las metodologías activas son una alternativa para promover las competencias antes mencionadas; sin embargo, es vital considerar que exigen del docente un actuar sofisticado, ya que requieren de un pensamiento flexible, innovador, autónomo, liderazgo que genere y promueva condiciones y ambientes ideales para el aprendizaje.

Así, las metodologías activas fomentan cambios respecto a la manera tradicional en que los contenidos y las dinámicas pedagógicas son llevadas a cabo, transformando actividades relacionadas con aspectos memorísticos en aquellas en las que existe una constante interacción entre todos los componentes de la situación pedagógica en cuestión y la realidad en su praxis cotidiana, a través de un proceso constructivo.

En la comunidad educativa se han utilizado las metodologías activas con la finalidad de mantener atento y focalizado al estudiante, que desarrolle trabajo en equipo y habilidades colaborativas. (Lazzari, Massimo, 2014). Existen muchas alternativas dentro de esta metodología, tales como el aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje de servicio, entre otros.

La efectividad de estos métodos está ligada a procesos que incentivan mecanismos de repetición y a acciones que validan este proceso resolutivo, en la toma de decisiones y la actividad investigadora que ello conlleva, este tipo de metodologías incentivan también el trabajo colaborativo, en un sistema de interacciones cuidadosamente diseñadas que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo.

Las metodologías activas actúan en las situaciones pedagógicas como procesos interactivos de enseñanza-aprendizaje fundamentados en la comunicación activa y en la interconexión entre los actores y componentes de la situación pedagógica (docentes, alumnos, currículos y recursos didácticos).

En este tipo de metodologías, el protagonismo lo asume el alumno, quien debe adoptar un grado de implicación mucho mayor que en las sesiones tradicionales; el docente tiene gran responsabilidad al diseñar y guiar las actividades, a él le corresponde proporcionar la información de arranque y ofrecer al alumno algunas fuentes y materiales que puedan ayudar a lograr los objetivos que cada situación pedagógica exige, sin embargo, fiel

al constructivismo, es el alumno quien debe edificar el desarrollo de los contenidos asimilados y para lo cual, se observan algunas características que determinen denominarse metodologías activas en la enseñanza-aprendizaje, como son:

El alumno asume el papel protagonista en el proceso de aprendizaje, lo que demanda ser autorreflexivo y autosuficiente. Demanda un elevado nivel de compromiso e implicación en las actividades desarrolladas. El aprendizaje es concebido como un proceso constructivo y no receptivo. Son funcionales, transferibles y perdurables para la vida real y en la práctica profesional.

Por su parte, Echazarreta, C., F. Prados, J. Poch y J. Soler (2009) precisan algunas características del trabajo colaborativo que la distinguen del trabajo en equipo u otras formas de organización: se encuentra basado en una relación de interdependencia entre los diferentes miembros del grupo, existe responsabilidad individual de cada integrante del grupo para lograr cumplir la meta, la conformación de los grupos es heterogénea en habilidades y características de integrantes. Cada integrante tienen su parte de responsabilidad para la ejecución de las tareas y es compartida. El logro de objetivos se lleva a cabo mediante la tarea individual y conjunta para la resolución de la tarea; mediante el trabajo colaborativo se genera una interdependencia positiva entre los miembros, y finalmente, los participantes aportan al grupo sus diferentes habilidades.

De lo anterior y derivado de una experiencia investigativa, a continuación se muestra una experiencia en el empleo del trabajo colaborativo como una estrategia innovadora empleada en el curso de orientación educativa de la carrera de psicología de una universidad pública mexicana.

Metodología

El estudio se desarrolló desde el enfoque cualitativo, empleando el método fenomenológico e interpretativo. La investigación se llevó a cabo con 48 estudiantes de la licenciatura en Psicología de una universidad pública y obteniendo una muestra denominada por casos políticamente importantes.

Se diseñó, validó y aplicó un guion para emplearlo en la técnica de entrevistas a profundidad. Una vez concluidas las entrevistas, se realizó el procesamiento de datos mediante la técnica de codificación con microanálisis.

Resultados

El trabajo colaborativo es una técnica de trabajo que consiste en la formación de grupos donde todos los participantes aportan al unísono para el desarrollo de la actividad, compartiendo y poniendo en marcha sus competencias de organización, comunicación, entre otras con la finalidad de alcanzar un objetivo en específico (Labrador Piquer y Andreu Andrés, 2008 citado en Quiroz Silva, J., y Maturana Castillo, D., 2017). Respecto a los resultados del trabajo colaborativo se evidencian como aquellos productos que se logran tras la dinámica de la sesión, sin embargo, también hace referencia a todos los elementos que se adquieren de manera personal tras la aplicación de esta técnica de trabajo.

Se desarrollan mediante las experiencias, aprendizajes y emociones que se vivieron al momento de llevar a cabo el trabajo colaborativo dentro de las sesiones, la cual permite acceder a los procesos internos del sujeto en el momento en el que se desarrolló la actividad, con la finalidad de entender de manera más profunda el proceso más allá de los resultados.

Las ventajas del trabajo colaborativo se direccionan a visibilizar una comparación entre las vivencias de los participantes al trabajar bajo la técnica de trabajo colaborativo en relación con sus experiencias trabajando de manera individual, en este caso se muestran las ventajas que existen dentro de esta metodología en su aplicación dentro de las sesiones de trabajo.

Mientras las desventajas del trabajo colaborativo hacen referencia a los aspectos negativos que existen dentro de la técnica de trabajo colaborativo con relación al trabajo individual, esta comparación se vuelve necesaria para poder entender de una manera más completa las vivencias del participante al llevar a cabo esta técnica de trabajo.

Para realizar el análisis de la información obtenida de los participantes, así como la relación entre ésta, se presentarán primero las categorías con los

códigos principales y secundarios pertenecientes a cada una para, posteriormente, ahondar en la relación que existe entre los mismos.

Con relación a la resolución de problemas en el ámbito escolar, siendo el código principal la práctica, mientras que el código secundario es aprendizaje, el código principal hace referencia a la frecuencia con la que se llevó a cabo la resolución de problemas en las sesiones y la influencia de esta frecuencia con la mejora en esta competencia, esto lo podemos observar con la afirmación que realizó dentro de la entrevista “sí me hacía sentir muy bien que pudiera aplicar lo que estaba aprendiendo en casos que a pesar de que no fueran reales, pues sí podrían serlo [en el ámbito laboral]” (E1); el segundo código hace referencia a la relación que tiene la resolución de problemas (y la práctica de la misma) con el aprendizaje que desarrolló dentro del curso, este aprendizaje, según lo referido por el entrevistado hace referencia no sólo a la habilidad sino al contenido de la asignatura, esto se puede ver en el siguiente comentario “teníamos que tener varias aptitudes, teníamos que tener una responsabilidad en cumplir porque era parte de nuestro aprendizaje, pero también de los demás, entonces desarrollamos una parte colaborativa muy muy grande, creo que todos empezamos a cumplir los objetivos” (E1).

Respecto al ámbito laboral, el código se centró en la “pandemia” ya que como lo menciona el participante, su situación laboral se ha visto muy afectada por la pandemia mundial ocasionada por el COVID-19 la cual ha limitado su intervención como profesional de manera presencial “les mandan la verdad muy pocas actividades en donde sientes que no están haciendo mucho; a lo mejor es por esta cuestión de la pandemia” (E1); sin embargo, gracias a sus prácticas digitales aseguró sentirse preparado para realizar sus actividades profesionales y poner en práctica su competencia de resolución de problemas. Gracias al grupo de aseveraciones que componen esta idea el código preparado fue identificado como código secundario dentro de la subcategoría, una de estas aseveraciones fue “esas situaciones que pueden ocurrir en la realidad, pues me da una forma de estar preparado, de saber que, si bien no podemos tener soluciones generales a todos, al menos sí una respuesta previa” (E1).

Con relación a la creación del aprendizaje mediante el trabajo colaborativo, el código principal fue leer, ya que en entrevistado hizo mucho hin-

capié en la relevancia de la lectura de textos científicos para la adquisición de sus conocimientos “la mayoría de las veces me basta con leer la información, una lectura profunda sólo con leer el texto y escribir algo que sé que se me va a olvidar, pero sí, generalmente sólo con leerlo” (E1).

Si bien el trabajo colaborativo inicialmente se consideró una actividad completamente individual, se transforma en grupal por la manera en la que el participante convierte esa información en aprendizaje, con la ayuda de los otros, al explicar entre compañeros, develando los conocimientos que ha revisado con anterioridad, igualmente menciona las emociones positivas que le produce el compartir este conocimiento, “es muy grato el poder compartir ese conocimiento que en algún momento para mí pudo haber sido difícil y esa misma situación, pues sirve para recordar ese punto de inicio y además el poder enseñarle [a alguien] siempre va a ser muy grato” (E1).

De las dinámicas de clase, se identificaron dos códigos principales que comparten el mismo nivel de saturación, que son aprender y compartir la relación que existe entre ambos; dentro de las dinámicas de clase, para el participante, cuando se comparte la información con los demás es cuando puede alcanzar un verdadero aprendizaje, cuando se trabaja de manera colaborativa, esto fue mostrado con las siguientes afirmaciones “puede resultar en algo innovador al comparar lo que cada uno obtuvo, a ver si alguien tenía algo diferente y poder agregarlo” (E1) y “este tipo de interacción aparte de ser muy funcional acaba potencializando algo que es muy importante, que es la creatividad” (E1).

De igual manera, se identificaron dos códigos secundarios, los cuales fueron satisfactorio y dinámica los cuales sirven para recalcar la importancia que tiene para el entrevistado una intervención activa para obtener un aprendizaje y cómo esta experiencia se vuelve placentera para el participante, referido en las afirmaciones “tan sólo por el nivel de motivación que puede generar va a ser mucho más satisfactorio y va a dar mejores resultados”(E1) y “siento que aumenta la participación, esta dinámica te hace sentir más participativo, más feliz de alguna forma cambio cuando sí hay retroalimentación, cuando se permite una participación activa se vuelve más dinámico, existe un compromiso por aprender tanto por compartir” (E1).

Respecto a los resultados del trabajo colaborativo los códigos principales fueron conocimiento y compartirlo, los cuales hacen referencia al apren-

dizaje adquirido “es una construcción del conocimiento en conjunto porque pues el conocimiento se tiene que construir así, no puede salir de la nada, entonces qué mejor que poder compartirlo” (E1). En la afirmación anterior se muestra la clara relación entre ambos; según el participante, la aplicación del mismo así como su capacidad para compartir estas habilidades con otros posterior a las sesiones y su aplicación dentro del ámbito laboral; de este último rubro se obtiene el código secundario: resultados, haciendo referencia a la mejoría que existe tras el trabajo colaborativo en relación con el trabajo individual, esta referencia se aborda en la cita siguiente “siento que los resultados son visiblemente mejores al trabajar en equipo que el hacerlo todo completamente solo” (E1).

De la percepción del participante sobre el trabajo colaborativo como un medio para alcanzar la meta propuesta por la actividad, puede verse en la afirmación “para conseguir éxito de una organización tiene que depender muchísimo de sus colaboradores y por lo tanto todos deben interactuar en un trabajo de equipo muy eficiente” (E1); en relación con esto, se deslindan dos códigos secundarios los cuales son organización y placentero dejando ver que la vivencia del participante dentro del trabajo colaborativo le produjo emociones positivas “es muy placentero, el poder decir algo que de principio tengo que haber dominado” (E1), y una experiencia satisfactoria al lograr una organización efectiva con sus compañeros que le permitiera alcanzar el éxito al finalizar la actividad: “sí hay un grupo suficiente donde haya muy buena comunicación, este proceso siento que agiliza las cosas, porque ya todos tenemos los mismos recursos, pero le podemos dar una nueva interpretación y se termina construyendo algo mejor” (E1).

Al considerar las ventajas del trabajo colaborativo el código central de esta subcategoría es conocimiento, el cual refiere que al trabajar de manera colaborativa se puede obtener un mayor conocimiento por medio del intercambio de la información según lo afirmado por el participante “una división bien organizada si va a generar que cada quien ponga de su parte y entonces al unir todas las partes es como logramos construir un conocimiento más amplio” (E1); en relación a este aspecto se encuentra el primer código secundario el cual es compartir, mostrando la importancia entre el intercambio del conocimiento, experiencias y aprendizajes en la creación de una dinámica de trabajo efectiva “el aprendizaje es una opción que le corresponde

a cada quien, pero la habilidad de compartir eso también es una forma diferente de aprendizaje, el aprender de los demás” (E1), siendo ésta la causante del segundo código secundario: satisfecho, siendo este el sentimiento predominante en el participante en los diferentes momentos del trabajo colaborativo que llevó a cabo; es decir, para este participante las ventajas del trabajo colaborativo sobre el trabajo individual abarca los aspectos cognitivos, afectivos y sociales influyendo de manera positiva ellos “es una actividad placentera el poder debatir, te hace sentir bien” (E1).

De las desventajas del trabajo colaborativo el código se dirigió a la personalidad, este es el código con la mayor saturación, ya que todas las afirmaciones que el participante comentó sobre las desventajas del trabajo colaborativo hicieron referencia a las dificultades que se presentan al trabajar con personas cuya personalidad es diferente, poco colaborativa o conflictiva; según el entrevistado, las desventajas del trabajo colaborativo radican meramente en la personalidad de los otros miembros del grupo más allá de cualquier otra característica de la dinámica o la planeación, esto se ve reflejado en la siguiente afirmación: “las desventajas que pueden existir es que va a

Figura 7.1. Nube de palabras de códigos de las entrevistas



Fuente: Elaboración propia.

depender muchísimo de la personalidad de cada uno de los integrantes, si hay alguien que no quiere hacer nada o hay alguien que lo quiere hacer todo acaban afectando a los demás” (E1).

Tomando como base la información anterior, podemos entender la figura 1, en la cual se muestra una nube de palabras la cual presenta los códigos presentes en las diferentes categorías, mostrando de mayor tamaño aquellos que tienen una saturación mayor.

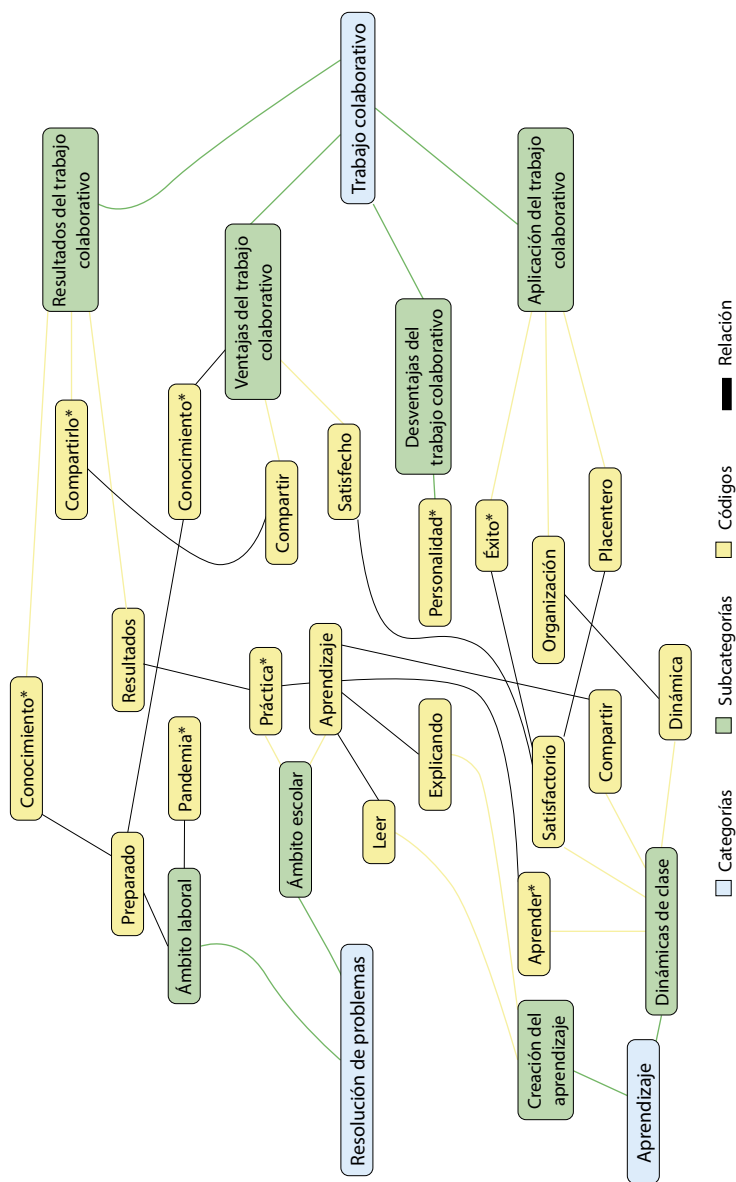
Retomando los códigos que fueron revisados anteriormente se pueden establecer relaciones entre las categorías, subcategorías y entre los mismos códigos; estas relaciones permiten entender las vivencias de los participantes con mayor profundidad permitiendo acceder al fenómeno de estudio con mayor precisión, las relaciones entre estas se muestran en la figura 2, la cual es definida posteriormente.

En la figura 2 se identifican las relaciones entre las categorías y subcategorías por medio de los códigos principales y secundarios, aun cuando todas las categorías tienen relaciones entre sí, estas relaciones serán explicadas tomando como categoría central la categoría: trabajo colaborativo, ya que al poseer más subcategorías permite ejemplificar las relaciones con mayor facilidad.

Destaca que la categoría trabajo colaborativo, se relaciona con la categoría resolución de problemas, por medio de las subcategorías resultados del trabajo colaborativo, ventajas del trabajo colaborativo y ámbito laboral, ya que los códigos “conocimiento” y “preparado”, respectivamente, puesto que los conocimientos obtenidos del trabajo colaborativo te permiten tener una preparación más completa para desarrollar sus actividades dentro del ámbito laboral, ya que los conocimientos y las habilidades que se desarrollan en el trabajo colaborativo se utilizan igualmente en el ámbito laboral pues al igual que en las dinámicas escolares, en el ámbito laboral se puede llegar a trabajar con la misma técnica.

Asimismo, se puede observar la relación entre la subcategoría resultados del trabajo colaborativo y ámbito escolar, pertenecientes a las categorías mencionadas anteriormente, por medio de los códigos “resultados”, “práctica” y “aprendizaje”, respectivamente, sin embargo, este último código permite la relación con la categoría aprendizaje en ambas subcategorías, dentro de la subcategoría creación del aprendizaje, con todos sus códigos y con

Figura 7.2. Red de códigos de las entrevistas



Fuente: Elaboración propia.

la subcategoría dinámicas de clase, con los códigos “aprender” y “compartir”; al marcar esta relación podemos entender la influencia que tiene el trabajo colaborativo y el uso de técnicas que permitan esta interacción en el aprendizaje del sujeto, la interacción social, el compartir el conocimiento dentro de las sesiones educativas permiten el aprendizaje significativo de las temáticas, al igual que la aplicación de estas competencias en el ámbito laboral.

Dentro de la misma categoría de trabajo colaborativo existe una relación clara entre la subcategoría: resultados del trabajo colaborativo y la subcategoría: ventajas del trabajo colaborativo con los códigos “compartirlo” y “compartir”, respectivamente, ya que esta característica de comunicación entre los integrantes del equipo de trabajo permite una retroalimentación constante tanto dentro del proceso como posterior, al mismo la cual influye en la obtención de mejores resultados que en el trabajo individual, según lo referido por el participante.

En suma, y respecto a las dinámicas de clase con el trabajo colaborativo, destaca el código “satisfecho” al código “satisfactorio” que se relacionan con los códigos “éxito” y “placentero” pertenecientes a la aplicación del trabajo colaborativo; con esta relación se pueden resaltar los sentimientos positivos que emergen en el participante al momento de realizar las actividades de manera colaborativa y al alcanzar un aprendizaje significativo; al mismo tiempo, según lo que se ha descrito anteriormente sobre esta relación, se puede entender que las dinámicas de clase que propician el trabajo colaborativo generan igualmente sentimientos positivos dentro del participante.

Conclusiones

La incorporación de estrategias con uso de metodologías activas dentro de las sesiones sincrónicas en la unidad de aprendizaje de Orientación Educativa, con estudiantes de una universidad pública, fue percibida de manera positiva por los alumnos, fomentando el aprendizaje significativo en ellos, al proveer de las condiciones necesarias manifestadas por los alumnos para poder crear participación activa mediante el trabajo colaborativo que generó comunicación, retroalimentación e intercambio de la información entre los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y entre aprendices.

El trabajo colaborativo fomentó en los participantes sentimientos positivos tanto al momento de realizar las actividades como una vez terminadas, al referir sentimientos de satisfacción hacia los resultados de las mismas.

El uso de las metodologías activas se intersectan con la motivación y los sentimientos de cooperación positivos entre sus participantes, al igual que mejora la comunicación docente-estudiante en una relación de trabajo colaborativo.

Las vivencias entre todos los participantes coinciden con lo manifestado por sus experiencias afectivas y emocionales, lo que favorece al desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y de actitud para la formación como orientadores educativos para su formación de psicólogos.

Finalmente, el trabajo colaborativo es un importante elemento para favorecer el aprendizaje significativo; este tipo de trabajo se ve presente en las diferentes técnicas de las metodologías activas, por lo que se conjunta con otras de las características mencionadas como importantes por los participantes como el intercambio de la información y la participación activa, por lo que en conjunto fue la técnica que mayor repercusión positiva tuvo en la creación del aprendizaje significativo de los participantes.

Referencias

- Anijovich Rebeca y Mora Silvia (2009). Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. 1ª ed. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, Buenos Aires, Argentina. Material de uso didáctico. Nueva Carrera Docente. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/59394162/3Como-ensenamos-Las-estrategias-entre-la-teoria-y-la-practica20190525-114190-8488l-libre.pdf?1558835811=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DESTRATEGIAS_DE_ENSEMANZA.pdf&Expires=1734559478&Signature=QYM~Nv0rGaoxWwZkbhSiivbFDcl8F4aK-fLjZ97U7h1p438YA~Xr3Dytd4xylEa~H~ErC2R608qjf1NJJ4dvjHcHe-Ap84fuiFPTi2xhEOTGXV8Fr0Qmwqi~vn5lf6US4squfuNRwypwrtCZjfJ-4qk5q~dodzTYICgyMUn3iUlxwIMPqcRpukTAFtZ6k3ORy5CfB3eUHOQZ-QqxrYb-4vF7Cg~8f5cIYyo-MnrEdHnF9OUDpVgX68rItEfuNCx2rQoklHlKiDgca-GioEf1O6S~Oi4n~AaRbrchfHPde~BTHUeEPvjpgaNYQQ5xNbMso22Nkan-r8Zor4i44cHU4F8lnmRQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Coloma Manrique, C. R., y Tafur Puente, R. (1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. *Educación*, 8(16), 217-244. <https://doi.org/10.18800/educacion.199902.003>

- Echazarreta C., F. Prados, J. Poch y J. Soler (2009). "La competencia 'El trabajo colaborativo': Una oportunidad para incorporar las TIC en la didáctica universitaria. Descripción de la experiencia con la plataforma ACME (UdG)," *Rev. sobre la Soc. del Conoc.*, no. 8, pp. 1-11. https://www.uoc.edu/uocpapers/8/dt/esp/echazarreta_prados_poch_soler.html
- Lazzari, Massimo (2014). Combinación de Aprendizaje Cooperativo e Individual en una Asignatura de Química de Materiales. *Formación universitaria*, 7(4), 39-46. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062014000400005>
- Maldonado, M. (2007). "El trabajo colaborativo en el aula universitaria," *Laurus*, vol. 13, no. 23, pp. 263-278.
- Naciones Unidas (2018). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G. 2681-P/REV).
- Obaya Valdivia, A., y Ponce Pérez, R. (2007). La secuencia didáctica como herramienta del proceso de aprendizaje en el área Química-Biológica. *ContactoS*, (63), 19-25. <https://biblioteca.marco.edu.mx/files/39%20La%20secuencia%20didactica%20como%20herramienta.pdf>
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Shopia, Colección de Filosofía de la Educación*, núm 19, 2015, p.p. 93-110 Universidad Politécnica Selesiana. Educador <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Papalia Diane, E., Wendkos Sally, O., y Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo humano. De la infancia a la adolescencia*. Undécima Edición. México D. F.: McGraw-Hill Interamericana Editores. <https://salud.mendoza.gov.ar/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf>
- Quiroz Silva, J., y Maturana Castillo, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Revista Innovación Educativa*, vol. 17, núm. 73, enero-abril, 2017, pp. 117-131 Instituto Politécnico Nacional, Distrito Federal, México. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179450594006.pdf>
- Vásquez Rodríguez, F. Compilador (2010). *Estrategias de Enseñanza: Investigaciones sobre didáctica en Instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Bogotá D. C. ed. Kimpres. Universidad de la Salle. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>

