

(C-188)

**EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO
METODOLOGÍA DOCENTE EN LAS CLASES
PRÁCTICAS DE *INTRODUCCIÓN AL ANÁLISIS*
*LITERARIO DE TEXTOS EN LENGUA INGLESA (1º GEI)***

Elena Bandín Fuertes

Elisa Ramón Sales



(C-188)

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO METODOLOGÍA DOCENTE EN LAS CLASES PRÁCTICAS DE INTRODUCCIÓN AL ANÁLISIS LITERARIO DE TEXTOS EN LENGUA INGLESA (1º GEI)

Elena Bandín Fuertes y Elisa Ramón Sales

Afiliación Institucional: Universidad de Murcia

Indique uno o varios de los siete Temas de Interés Didáctico: (Poner x entre los [])

Metodologías didácticas, elaboraciones de guías, planificaciones y materiales adaptados al EEES.

Actividades para el desarrollo de trabajo en grupos, seguimiento del aprendizaje colaborativo y experiencias en tutorías.

Desarrollo de contenidos multimedia, espacios virtuales de enseñanza- aprendizaje y redes sociales.

Planificación e implantación de docencia en otros idiomas.

Sistemas de coordinación y estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Desarrollo de las competencias profesionales mediante la experiencia en el aula y la investigación científica.

Evaluación de competencias.

Resumen

El nuevo contexto educativo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha traído consigo una renovación metodológica en las prácticas docentes que han repercutido de forma directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno. El profesor universitario ha dejado de ser un mero transmisor de conocimientos para convertirse en un orientador, guía, asesor y proveedor de recursos y herramientas de aprendizaje. Esto ha dado lugar a que, sin dejar de lado la clase magistral como metodología docente para la exposición de contenidos teóricos de la asignatura, se hayan introducido nuevos métodos para favorecer el aprendizaje autorregulado, la discusión, la participación y la interactividad entre profesor y alumno.

En el presente trabajo se expone cómo se ha aplicado el aprendizaje cooperativo como metodología docente en las clases prácticas de la asignatura de *Introducción al análisis literario de textos en lengua inglesa* de primer curso del Grado en Estudios Ingleses de la Universidad de Murcia durante el curso 2009/2010. Tras una breve descripción del planteamiento general seguido a la hora de introducir este método de enseñanza en nuestra asignatura, pasamos a analizar los resultados obtenidos a partir de una encuesta realizada a los alumnos.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, metodología docente, autoaprendizaje, trabajo en grupo.

Abstract

The new scenario of the European Higher Education Area (EHEA) has brought about some methodological changes in the teaching practices that have had a direct influence on the learning-teaching process. The university lecturer is no longer a mere knowledge transmitter but also an academic guide, adviser and provider of learning resources and tools. This implies that, without leaving aside the lecture (*clase magistral*) as the main method to teach the theoretical contents of the subject, new teaching methods have been introduced to improve self-learning, discussion, active participation, and teacher-student interaction.

In the present paper, we describe how cooperative learning has been applied as a teaching method in the practical sessions of *Introducción al análisis literario de textos en lengua inglesa* (Introduction to the literary analysis of English texts) in the first year of the Degree in English Studies at the University of Murcia during the academic year 2009/2010. After a brief description of the implementation of this teaching method in our course, we analyse the results obtained from a survey done among our students.

Keywords: cooperative learning, teaching method, self-learning, group-work.

1. Introducción

Con la implantación del primer curso del Grado en Estudios Ingleses en el curso académico 2009/2010, el profesorado se vio obligado a reflexionar sobre su metodología de enseñanza y a adoptar nuevas modalidades que se ajustaran a las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Una de las primeras consecuencias se ha visto plasmada en la formación de equipos docentes, lo que ha supuesto llevar a cabo tareas de coordinación entre los profesores que comparten una misma asignatura. En segundo lugar, este nuevo modelo educativo ha requerido la introducción de nuevas metodologías enfocadas a favorecer el proceso de aprendizaje del alumno. De ahí se deriva la conveniencia de un aprendizaje “activo, significativo, cooperativo, vivencial y contextualizado” (García Nieto 2008: 30).

Por estos motivos, el equipo docente de la asignatura *Introducción al análisis literario de textos en lengua inglesa* del primer curso del Grado en Estudios Ingleses, formado por las autoras de este trabajo, ha optado por introducir el aprendizaje cooperativo como metodología en las clases prácticas, cuya finalidad es el análisis de textos literarios en lengua inglesa, entendiendo esta como “una metodología activa y experiencial dentro de un modelo interaccionista de enseñanza-aprendizaje en donde el rol del profesor es el de mediador en la generación del conocimiento y en el desarrollo de habilidades sociales” (García Sanz 2008: 49). Creemos que, así, el alumno será capaz de desarrollar las competencias exigidas en la guía docente de la asignatura puesto que esta metodología requiere un alto grado de responsabilidad, participación y compañerismo. Asimismo, el aprendizaje cooperativo fomenta la discusión y puesta en común de las distintas opiniones del alumnado.

2. Descripción de la actividad desarrollada

En el curso 2009/2010, el número total de alumnos matriculados en la asignatura de *Introducción al análisis literario de textos en lengua inglesa* ascendía a 220, divididos en dos grupos de 110 cada uno (Grupo A, Grupo B) para las exposiciones teóricas. En las clases prácticas, estos grupos se subdividían, a su vez, en otros dos grupos de 55 alumnos cada uno (A1, A2, B1, B2).¹ Para llevar a cabo el aprendizaje cooperativo se organizaron grupos formales compuestos por seis alumnos cada uno, cuya meta común era realizar los análisis literarios de los textos programados. Según Johnson et al. (1999: 3) el trabajo cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje: a) los grupos formales, que funcionan durante un periodo de tiempo que va de una hora a varias semanas de clase; b) los grupos informales, que operan durante unos minutos hasta una hora de clase; y c) los grupos de base, que tienen un funcionamiento a largo plazo, de al menos un año. En nuestro caso, se optó por trabajar con grupos formales ya que las actividades a realizar mediante esta metodología comprendían doce sesiones prácticas.

Gracias a la puesta en marcha de esta metodología, los alumnos conseguían sus objetivos de aprendizaje si los demás compañeros de grupo conseguían también los suyos, puesto que cada uno de ellos había de realizar las lecturas previas de textos y llevar sus notas de trabajo a clase para, después, trabajar de forma cooperativa y realizar un único análisis literario que recogiera las ideas de todos (*cf.* Solís et al. 2010). Con este tipo de aprendizaje también se ha perseguido que el alumno desarrollara algunas de las competencias que ha de adquirir durante el curso, tanto

¹ A este número hay que añadir los alumnos Erasmus.

transversales («ser capaz de trabajar en equipo»), como propias de la asignatura («ser capaz de realizar ejercicios críticos sobre textos literarios»).² Nuestro objetivo ha sido guiar a los discentes durante su proceso de aprendizaje para que sean capaces, gradualmente, de entender, analizar y comentar los textos literarios objeto de estudio.

Por otro lado, nuestra función como docentes ha seguido las pautas marcadas por Johnson (1999: 3) a la hora de trabajar con grupos formales de aprendizaje cooperativo, quien establece que 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 alumnos, (d) supervisar el trabajo de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, y (e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo.

3. Análisis de resultados de la actividad desarrollada

Al finalizar el curso se pasó un cuestionario (Anexo 1) a los alumnos para comprobar el éxito o fracaso de este método de enseñanza, así como para conocer su opinión sobre los beneficios observados en su proceso de aprendizaje. Esta encuesta se pasó tanto en la convocatoria de junio como en la de septiembre del curso académico 2009/2010 y fue realizada por 183 alumnos, lo que representa un 83,18% del total de alumnos matriculados en la asignatura. El análisis de resultados arroja datos interesantes sobre la metodología docente, que pasamos a describir a continuación.

3.1. Aspectos positivos del aprendizaje cooperativo

Para la elaboración del cuestionario, nos hemos basado en el trabajo de García Sanz (2008: 49), quien resume los beneficios del aprendizaje cooperativo en los siguientes puntos:

- a) Los miembros del grupo solo alcanzan sus objetivos si el resto alcanza los suyos.
- b) El éxito del grupo depende de las aportaciones individuales.
- c) Se busca el consenso y el compromiso de su aprendizaje. Abre espacio a la discusión y a la diversidad de opiniones.
- d) Produce mayor orgullo por el propio trabajo.
- e) Disminuye la ansiedad y el miedo al fracaso.
- f) Fomenta la motivación intrínseca, la autoestima, la responsabilidad y el compañerismo.

Teniendo en cuenta el trabajo de García Sanz (2008), preguntamos a los alumnos cuáles habían sido los aspectos más positivos del trabajo en grupo de la lista que presentamos a continuación:

- a) El éxito del grupo depende de las aportaciones individuales.
- b) Fomenta la motivación, la responsabilidad y el compañerismo.
- c) Abre espacio a la discusión y a la diversidad de opiniones.
- d) Disminuye la ansiedad y el miedo al fracaso.
- e) Produce mayor satisfacción y orgullo por el propio trabajo.
- f) Busca el consenso y el compromiso del aprendizaje.

²Véase la guía docente de la asignatura en la página web del Departamento de Filología Inglesa de la Universidad de Murcia: <<http://www.um.es/dp-filologia-inglesa/grado/2010-11/grado-estudios-ingleses/1527.pdf>>.

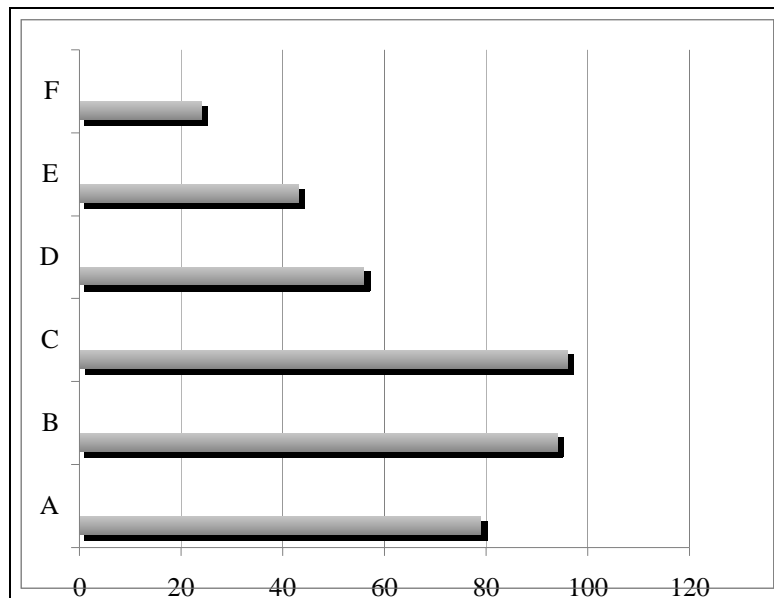


Gráfico 1. Aspectos positivos del aprendizaje cooperativo

Los aspectos del trabajo en grupo que han sido valorados de forma más positiva por parte de los alumnos han sido el c) y el b), según se muestra en el Gráfico 1. Por un lado, un total de 94 alumnos declaran que esta metodología fomenta la responsabilidad, el compañerismo y la motivación. Por otro, un número muy elevado del alumnado (96 respuestas) considera el trabajo en grupo como un espacio de discusión abierto en el que todas las opiniones son tenidas en cuenta. Por lo tanto, a la vista de los resultados obtenidos, podemos afirmar que el trabajo cooperativo ha incidido de forma positiva en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Este hecho también se ve corroborado gracias a las respuestas a otra pregunta del cuestionario (pregunta 9) en la que se preguntaba a los alumnos de manera general si el aprendizaje cooperativo había sido beneficioso. Mientras que el 77% contestó de manera afirmativa, solo el 17% lo hizo negativamente, alegando alguno de los siguientes motivos incluidos en la pregunta:

- a) Porque el ambiente de trabajo no ha sido bueno.
- b) Porque el resto de compañeros no se ha responsabilizado de sus aportaciones individuales.
- c) Porque mis opiniones no han sido tenidas en cuenta.
- d) Porque no he contribuido al trabajo de grupo.

De ese 17%, tan solo un alumno afirma que sus opiniones no se han tenido en cuenta, lo que apoya la afirmación anterior de que el trabajo en grupo fomenta el diálogo y la diversidad de opiniones. No obstante, la razón que mayores resultados (14 respuestas) obtuvo es la b), lo que indica que los alumnos son conscientes de que deben adquirir una serie de responsabilidades. También son conscientes de que cuando el resto de sus compañeros no lo son, ello repercute en el éxito del trabajo en equipo. No se trata de una competición individual sino de un espacio en el que todos ellos han de cooperar y ser responsables de su propio proceso de aprendizaje.

3.2. Competencias adquiridas

Otro de los aspectos sobre los que nos interesaba recabar información era sobre la adquisición de competencias. Para ello, seleccionamos cuatro de entre las que aparecen en la guía docente y que consideramos clave para la superación de la asignatura. En el cuestionario, se les pidió a los alumnos que señalaran cuáles de ellas creían haber adquirido al finalizar el curso:

- a) Resumir y extraer información de determinados textos literarios en lengua inglesa.
- b) Comparar, analizar y describir determinados textos literarios en lengua inglesa.
- c) Exponer oralmente sus opiniones sobre determinados textos literarios en lengua inglesa.
- d) Relacionar conceptos con otras asignaturas y materias.

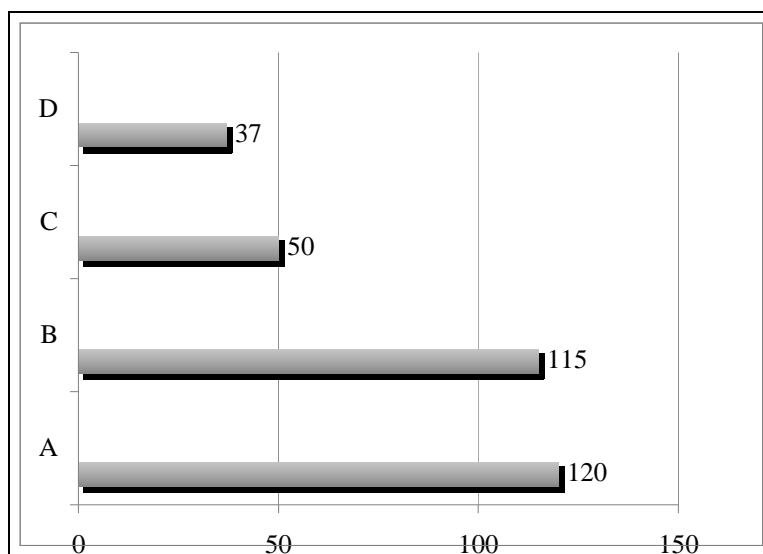


Gráfico 2. Adquisición de competencias

Del gráfico anterior se desprende que las competencias que los alumnos han adquirido en mayor medida son la a) y la b), que son las que están relacionadas de forma más directa con los objetivos de la asignatura. Entre 115 y 120 alumnos se consideran capaces de resumir y extraer información de determinados textos literarios en lengua inglesa, además de ser capaces de comparar, analizar y describir dichos textos. Un menor número de alumnos (50 respuestas) cree ser capaz de exponer oralmente sus opiniones y sus análisis literarios. De ahí se deriva la necesidad de reducir el número de alumnos por grupos de prácticas para que todos ellos tengan la oportunidad de exponer oralmente sus análisis semanalmente y no solo un portavoz por cada uno de los distintos subgrupos. La competencia que ha tenido un menor número de respuestas ha sido la d), que se refiere a la capacidad de relacionar conceptos con otras asignaturas y materias, ya que solo ha sido seleccionada por 37 alumnos de un total de 183. No obstante, la adquisición de esta competencia también debe reforzarse en las clases teóricas.

3.3. Sistema de evaluación del trabajo en grupo

El sistema utilizado para la evaluación del trabajo en grupo comprendía varios aspectos y criterios. En primer lugar, el profesor tenía que comprobar si cada uno de los alumnos había realizado una serie de tareas previas de forma individual para después poder colaborar y participar en la elaboración grupal del análisis literario. Si no había realizado estas actividades, el alumno perdía el porcentaje correspondiente en el apartado de participación y no se le valoraba de la misma forma su contribución al trabajo en grupo, puesto que como hemos mencionado, “el éxito del grupo depende de las aportaciones individuales” (García Sanz 2008: 49). En segundo lugar, el profesor evaluaba el análisis realizado por el grupo durante la clase de prácticas y repartía la nota entre todos los miembros del grupo, teniendo en cuenta lo anteriormente señalado. El resultado del trabajo en grupo debía incluirse en el portafolio individual de cada uno de los alumnos, que representaba el 30% de la evaluación global de la asignatura, por lo que la nota final del grupo dependía del trabajo derivado de las aportaciones individuales.

Con objeto de conocer la opinión del alumnado sobre la adecuación de este sistema de evaluación se incluyó en el cuestionario la siguiente pregunta: ¿Consideras que el sistema de evaluación de las prácticas realizadas en grupo es adecuado?

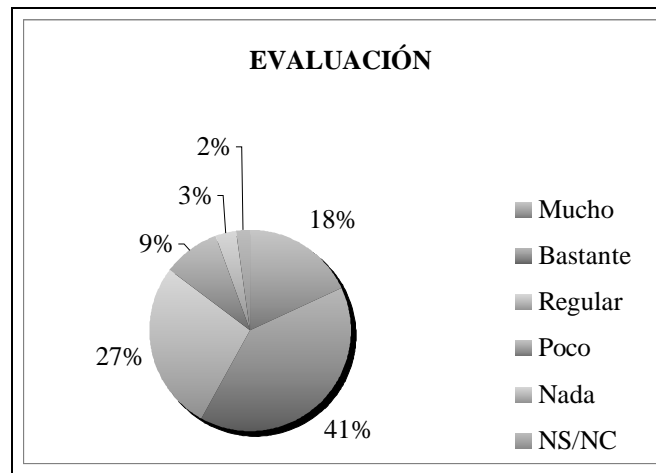


Gráfico 3. Sistema de evaluación

De acuerdo con los datos obtenidos y tal como se observa en el Gráfico 3 se puede afirmar que el alumnado considera que el sistema de evaluación utilizado ha sido el adecuado dado que un 68% del mismo así lo estima. No obstante, el 11% declara que está poco o nada satisfecho con el sistema de evaluación, mientras que el 28% ha optado por la opción intermedia.

3.4. Grado de satisfacción del alumnado

Asimismo, se preguntó a los alumnos si se habían cumplido sus expectativas del curso, a lo que un 66% del alumnado respondió de forma afirmativa, mientras que solo un 12% lo hizo de forma negativa como se puede apreciar en el Gráfico 4:

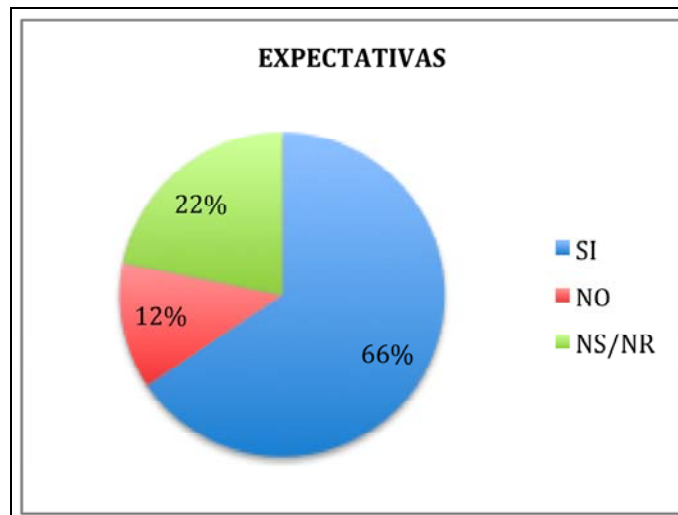


Gráfico 4. Expectativas del curso

Además de este tipo de resultados cuantitativos, consideramos muy relevante las respuestas de tipo cualitativo, puesto que los resultados obtenidos a través de las preguntas abiertas del cuestionario arrojan luz sobre el éxito de la metodología utilizada en la clase de prácticas. El dato más llamativo es que se les preguntó a los alumnos qué aspectos de la asignatura NO cambiarían y un total de 88 alumnos han hecho referencia a la metodología docente del aprendizaje cooperativo con respuestas del tipo: “las prácticas” (13 respuestas); “el método de trabajo” (18 respuestas) o “el trabajo en grupo” (57 respuestas). Otros aspectos que los alumnos han resaltado de forma positiva son: el método de evaluación; la utilidad del trabajo para posteriores cursos y asignaturas; la pérdida de vergüenza gracias a las exposiciones orales realizadas; la variedad de opiniones; y un menor grado de dificultad a la hora de enfrentarse a los textos.

En cuanto a los aspectos de la asignatura que SÍ cambiarían, tan solo tres alumnos de un total de 183 han expresado su descontento con el trabajo en grupo realizado de forma cooperativa. Las quejas del alumnado van orientadas hacia el tamaño de los grupos, a la cantidad de textos seleccionados para su análisis, a la obligatoriedad de la asistencia a las clases prácticas y a la carga de trabajo que supone este tipo de metodología.

4. Conclusiones

A la vista de los datos obtenidos podemos concluir, en primer lugar, que la aplicación del aprendizaje cooperativo como metodología docente en la clase de prácticas de la asignatura de *Introducción al análisis literario de textos en lengua inglesa* del primer curso del Grado en Estudios Ingleses ha sido beneficiosa para el proceso de aprendizaje de los alumnos y ha mejorado su rendimiento académico. En segundo lugar, ha favorecido el trabajo en equipo, así como las relaciones interpersonales, tanto entre los propios alumnos como entre profesor y alumno. Asimismo, el grupo formal de trabajo cooperativo también ha contribuido al desarrollo personal del alumno, dando lugar a un espacio abierto al diálogo en el que todas las opiniones han sido valoradas de forma positiva. Por último, esta metodología docente ha servido para el óptimo desarrollo de la adquisición de algunas de las competencias de la asignatura. A este respecto cabe señalar, que los beneficios podrían haberse visto incrementados si el número de alumnos por clase asignado a cada profesor hubiera sido menor, puesto que en los grupos de prácticas se superaban los 30 alumnos que recomienda el nuevo modelo de educación superior, siendo nuestros grupos superiores a 50 alumnos. En el presente curso académico 2010/2011 se han tenido en cuenta algunas de estas consideraciones y se ha reducido el tamaño de los subgrupos a cuatro alumnos. De igual forma, se ha reducido el número de textos literarios para su análisis, tanto de forma grupal como individual.

Referencias

- García Nieto, Narciso. 2008. “La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 22(1): 21-48.
- García Sanz, Mari Paz. 2008. *Guías docentes de asignaturas de grado en el EEES*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Johnson, David W.; Johnson Roger T. & Holubec, Edythe J. 1999. *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Solís Becerra, Juan Antonio; Marqués Aguado, Teresa; Prieto García-Seco, David; Bandín Fuertes, Elena y Esteban Segura, Laura. 2010. “La adaptación al EEES de la metodología utilizada en cinco asignaturas de Filología y Magisterio”. En Ángel Castro y Alejandro Guillén-Riquelme (comps.) *VII Foro sobre Evaluación de la Calidad de la Investigación y de la Educación Superior: Libro de capítulos*. Granada: Asociación Española de Psicología Conductual. 450-454.

Anexo 1
ENCUESTA SOBRE LA DOCENCIA
JUNIO 2010

TITULACIÓN Grado en Estudios Ingleses
Asignatura Introducción al análisis literario de textos
 en lengua inglesa
Profesoras Elisa Ramón y Elena Bandín

Preguntas	Mucho	Bastante	Regular	Poco	Nada
1.- ¿Has asistido a clase regularmente?					
2.- ¿Has llevado la asignatura al día?					
3.- ¿Has participado activamente en clase de prácticas?					
4.- ¿Ves positiva para tu aprendizaje la exigencia de tu participación activa en clase de prácticas?					
5.- ¿Ves positiva esta exigencia diaria para la comunicación y relación profesor/ alumno?					
6.- ¿Te ha servido el esfuerzo realizado y los conocimientos adquiridos en esta asignatura para despertar en ti el deseo de seguir profundizando en ella?					
7.- ¿Has visto compensado tu esfuerzo con el aprendizaje obtenido?					
8.- ¿Consideras que el sistema de evaluación de las prácticas realizadas en grupo es adecuado?					
9.- ¿Consideras que el trabajo realizado en grupo en las clases de prácticas ha sido beneficioso para tu proceso de aprendizaje? Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> ¿Por qué? a.- Porque el ambiente de trabajo no ha sido bueno b.- Porque el resto de compañeros no se ha responsabilizado de sus aportaciones individuales c.- Porque mis opiniones no han sido tenidas en cuenta d.- Porque no he contribuido al trabajo de grupo e.- Otras:					
10.- Señala los aspectos que consideres más positivos del trabajo en grupo y que tú hayas experimentado: a.- El éxito del grupo depende de las aportaciones individuales b.- Fomenta la motivación, la responsabilidad y el compañerismo c.- Abre espacio a la discusión y a la diversidad de opiniones d.- Disminuye la ansiedad y el miedo al fracaso e.- Produce mayor satisfacción y orgullo por el propio trabajo f.- Busca el consenso y el compromiso del aprendizaje g.- Otros:					
11.- Dificultades ¿Cuál/cuales han sido las dificultades que has tenido para llevar la asignatura al día? Señala todas las opciones que creas relevantes:					

- a.- Falta de entrenamiento
- b.- Falta de constancia
- c.- Luchar contracorriente (ambiente, otras asignaturas, otros compañeros...)
- d.- Falta de tiempo para dedicarlo a otras asignaturas
- e.- Temor a la participación oral en clase

12.- Competencias

Al finalizar el curso, esta asignatura te ha ayudado a desarrollar las siguientes competencias (señala las que consideres que has adquirido):

- a.- **Resumir y extraer información** de determinados textos literarios en lengua inglesa
- b.- **Comparar, analizar y describir** determinados textos literarios en lengua inglesa
- c.- **Exponer oralmente** tus opiniones sobre determinados textos literarios en lengua inglesa
- d.- **Relacionar conceptos** con otras asignaturas y materias

13.- ¿Se han cumplido tus expectativas del curso? **Sí** **No**
Si la respuesta es negativa, comenta qué esperabas recibir del curso que no has recibido.

14.- ¿Qué aspectos cambiarías de la asignatura?

15.- ¿Qué aspectos NO cambiarías de la asignatura?