

TRABAJO COLABORATIVO EN EL AULA: PERSPECTIVAS PARA LA INVESTIGACIÓN Y PEDAGOGÍA EN CHILE¹

Para citar: Grau, V. (Septiembre de 2016). Trabajo colaborativo en el aula. Perspectivas para la investigación y pedagogía en Chile. CEPPE Policy Brief N° 6, CEPPE UC.

Valeska Grau

Resultados:

- El trabajo colaborativo posee la ventaja de que permite dividir efectivamente el trabajo, incorporar distintos conocimientos y perspectivas, y lograr soluciones finales de mayor calidad, siendo ideal para la resolución de problemas complejos y/o multidisciplinares.
- Algunas competencias que se consideran relevantes para su éxito son las habilidades de comunicación, auto-regulación, toma de decisiones y organización grupal.
- Si bien es una metodología apta para todas las edades, el rol moderador y acompañante del profesor parece ser de gran ayuda para aprovechar al máximo las oportunidades de aprendizaje de esta metodología, sobre todo en edades tempranas.

Implicancias:

- Investigar lo que sucede en salas de clase reales, poniendo el foco en el desarrollo de interacciones colaborativas en relación con distintos contenidos curriculares.
- Recoger evidencia que ayude a dilucidar los procesos que posibilitan una colaboración de alto nivel y que facilite logros de aprendizaje.
- Documentar qué sucede en aulas chilenas, relacionando los tipos de diálogo e interacciones en grupos pequeños con variables más generales como nivel socioeconómico y capital cultural.
- Necesidad de generar marcos analíticos complejos que permitan combinar aspectos individuales y grupales de la colaboración, para evaluar actividades colaborativas más allá de estudios de caso. En lo teórico, se requiere avanzar en identificar los mecanismos que median la relación entre actividades colaborativas y aprendizaje individual.

Metodología:

- Revisión de la literatura
- Estudio de caso de aprendizaje grupal auto-regulado, en niños de 3ro básico de un colegio de Santiago durante un semestre académico.

¹ El análisis aquí expuesto es una reedición del artículo "Colaboración en el aula: relación con el aprendizaje y la socialización", publicado originalmente por CEPPE en el número 15 de su serie "Notas para Educación", en noviembre del 2013.

LA COLABORACIÓN COMO MÉTODO Y RESULTADO EDUCATIVO

Las habilidades para colaborar con otras personas son parte esencial de las competencias necesarias para el desarrollo humano, y así lo han destacado con frecuencia organismos internacionales como la OCDE y la UNESCO. En especial en este siglo, los estudiantes necesitan prepararse para desarrollar trayectorias profesionales en las que tendrán que trabajar con otros en la resolución de problemas complejos –y muchas veces interdisciplinarios–, razón por la que muchos sistemas educacionales han puesto el foco en el trabajo colaborativo y la resolución conjunta de problemas.

El trabajo colaborativo posee la ventaja de que permite dividir efectivamente el trabajo, incorporar distintos conocimientos y perspectivas, y lograr soluciones finales de mayor calidad. Además, hoy pueden integrarse en un mismo equipo de trabajo personas que se desempeñan en lugares diferentes y lejanos, gracias a los avances tecnológicos de las comunicaciones que permiten simultaneidad y coordinación a distancia. Más allá de las necesidades específicas de los mercados laborales, la colaboración entre los miembros de un grupo incide en forma significativa en el éxito de distintas agrupaciones y organizaciones. De hecho, además de la valoración social de estas competencias como producto final del sistema escolar, existe evidencia de que la implementación sistemática de actividades de trabajo colaborativo en el currículum tiene un impacto sustantivo en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, así como en la relaciones sociales que se crean entre ellos. No es raro entonces que la promoción de estas habilidades adquiera la importancia que ha tenido en los últimos años.

A raíz de lo anterior, se ha planteado que los sistemas escolares deberían promover sistemáticamente el desarrollo de las habilidades colaborativas. Como una señal de la valoración que han adquirido estas competencias, la prueba PISA, que evalúa el logro académico de estudiantes de 15 años en más de 70 países, incluirá en 2015 ítems explícitamente dirigidos a evaluarlas². Para ello, los estudiantes deberán realizar tareas de resolución de problemas de manera individual en el computador, en un ambiente virtual en que estarán presentes otros colaboradores ficticios (OECD, 2013).

La mayoría de los campos profesionales y de gestión del conocimiento requieren hoy altos niveles de colaboración

con otros, y los estudiantes necesitan prepararse para ello. La evidencia señala que la práctica sistemática del trabajo colaborativo en la sala de clases impacta de manera importante en el aprendizaje, interacciones y relaciones sociales que se crean entre los niños y niñas. Sin embargo, poco sabemos sobre lo que ocurre concretamente en las salas de clases chilenas en este aspecto. ¿Cuál es el tipo de trabajo colaborativo que efectivamente impacta en el aprendizaje? ¿Cuáles son las competencias necesarias para ello?

A continuación, se presentan las principales definiciones y discusiones respecto al trabajo colaborativo en aula, así como algunos datos concretos derivados de la investigación de Grau y Whitebread (2012), que documentó prácticas colaborativas en tiempo real en aulas chilenas. Con esto se pretende abrir la discusión respecto a las habilidades colaborativas de los estudiantes y el lugar que esta metodología ocupa hoy en el repertorio pedagógico de los profesores en Chile.

¿QUÉ SON LAS PRÁCTICAS COLABORATIVAS EN AULA?

1. Conocimiento que se construye

La colaboración es una actividad coordinada en un momento específico, que aflora como resultado de un intento continuado de construir y mantener una concepción compartida de un problema. En este contexto, su forma de trabajo se caracteriza por su énfasis en la horizontalidad de la relación entre los miembros del grupo y por el hecho de que el motor del aprendizaje está en la discusión que se produce entre ellos.

El desarrollo de habilidades para colaborar en el aula se puede fomentar a través del involucramiento grupal en la resolución de un problema, que obliga a generar puntos de acuerdo y/o construir conocimiento común. En otras palabras, constituye una forma especial de colaboración, en que se trabaja en conjunto a través del compromiso de los distintos miembros del grupo por un objetivo en común. Así, el foco está puesto en la actividad compartida misma.

Lograr un trabajo colaborativo efectivo requiere de mayor preparación y desarrollo de habilidades específicas orientadas a este fin, ya que las actividades son menos estructuradas y el profesor debiese cumplir un rol de acompañamiento y mediación en los procesos de discusión, más que de conducción

² La prueba PISA (Programme for International Student Assessment, de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos, OCDE) evalúa en cada país participante, incluido Chile, a un grupo de estudiantes de 15 años seleccionados al azar, en los dominios de lectura, matemáticas y ciencias, teniendo en cada ocasión una de estas áreas como "dominio principal". En la evaluación de 2015, el dominio principal será ciencias y por primera vez se incluirán preguntas relacionadas con el trabajo en equipo y la resolución colaborativa de problemas.

de la actividad. En este sentido, el aprendizaje colaborativo sin duda aboga por una distribución más horizontal del poder en las relaciones que se establecen en el contexto educativo. Por esa misma razón, muchas veces se ha planteado que sería más apropiado para estudiantes secundarios. Sin embargo, algunos estudios apoyan la idea de que los niños y niñas de educación básica también son capaces de lograr colaboración cuando se brinda una adecuada mediación.

2. Aprender a pensar con otros

Los estudios en torno al trabajo colaborativo se basan en distintos desarrollos teóricos. Una de las teorías que está en la base de varios programas de intervención en trabajo cooperativo y colaborativo es la teoría de Piaget en torno al concepto de “conflicto cognitivo”. Según esta teoría, los niños, al trabajar en grupo, se ven enfrentados a concepciones y argumentos de los otros que pueden ser distintos de los propios, lo que entra en conflicto con sus propias estructuras de conocimiento previo. Esto obligaría a una acomodación de las estructuras de conocimiento, que en la concepción de Piaget es lo que produce –o más bien, es– el aprendizaje. En esta línea, muchas investigaciones se han concentrado en cómo los diversos puntos de vista pueden constituir un recurso valioso para producir cambio conceptual. Así mismo, también es posible que el trabajo colaborativo permita un procesamiento más profundo de la información, al obligar a los niños y niñas a explicitar sus ideas y formas de razonar.

Por otro lado, otras teorías de la psicología del desarrollo han planteado que los seres humanos están adaptados para establecer interacciones cooperativas con intencionalidad compartida y que, para esto, necesitan una meta común e intenciones comunes que se conviertan en acciones coordinadas hacia una meta. El lenguaje y la comunicación jugarían un rol primordial en este proceso de intencionalidad compartida, que a su vez sienta las bases de la creación cultural. Esta perspectiva sociocultural, cuyo principal exponente es Vygotski, ha sostenido que todo aprendizaje individual (como proceso psicológico superior) tendría su origen en la interacción con otros, que se hace propia a través del proceso de internalización, resaltando la importancia de los intercambios de ideas diversas en el diálogo con otros. Desde esta misma escuela teórica, se ha afirmado que aprender, más que constituir un cambio en las representaciones individuales con independencia del contexto, tiene que ver con aprender a participar de una comunidad determinada.

Por último, para otros autores el éxito académico de la implementación de actividades de trabajo colaborativo en el contexto escolar se vincula al uso efectivo del lenguaje para exponer puntos de vista y argumentar de manera crítica y

constructiva sobre los argumentos de uno mismo y de los demás. Por este motivo, el logro de ciertas formas de discurso educativo sería un objetivo educacional en sí mismo, es decir, aprender a “pensar con otros” es una habilidad que debe ser promovida por los sistemas educativos.

3. Evidencia en favor de la colaboración en el aula

Diversos estudios han mostrado que el trabajo colaborativo bien logrado fomenta el aprendizaje y el desarrollo cognitivo. Estudios sobre programas de enseñanza basados en esta metodología y el entrenamiento de habilidades para discutir y construir conocimiento en grupos pequeños, tienden sistemáticamente a reportar mejores niveles de rendimiento académico (lenguaje, matemáticas y ciencias) que los grupos que no participaron en actividades de colaboración.

Por otro lado, no solo se han encontrado resultados positivos asociados al aprendizaje de contenidos escolares. También se han reportado resultados asociados a aspectos motivacionales y afectivos involucrados en el aprendizaje colaborativo. Existe evidencia de que el entrenamiento en trabajo colaborativo promueve el involucramiento de los estudiantes en la escuela ya que facilita la integración social, al ofrecer oportunidades para que los niños se conecten y aprendan unos de otros. De este modo, se ha planteado que es una metodología ideal para trabajar con grupos diversos.

Pero, ¿cuáles son las características que debe tener el trabajo colaborativo para producir estas ganancias en términos de aprendizaje? Hasta ahora, la literatura sugiere que los logros de aprendizaje se relacionan con un diálogo que se caracteriza por ser focalizado, razonado y sostenido. Más aun, existe evidencia que ha sugerido que cuando los niños trabajan juntos sin la dirección del adulto, logran ser más independientes en la regulación de la actividad compartida y son más productivos.

4. ¿Qué competencias requerirían entonces los estudiantes para desarrollar adecuadamente la colaboración en el aula?

La literatura menciona en forma consistente el fomento de las habilidades lingüísticas y de argumentación –como elementos esenciales de la comunicación– y la promoción de habilidades sociales para el despliegue de aprendizaje colaborativo. A su vez, se ha observado que durante episodios de colaboración en aula los procesos de regulación cognitiva fluctúan entre tres niveles: la auto-regulación, la co-regulación, y la regulación conjunta de la tarea. La primera refiere al monitoreo y el control del desempeño individual, mientras que la segunda se da cuando un miembro del grupo corrige o dirige la acción de otro compañero. Por

último, la regulación conjunta se define como igualitaria y de monitoreo complementario entre los participantes.

A pesar de las definiciones anteriores, no existe un marco unitario que defina cuántas y cuáles de estas características son más importantes para el aprendizaje en contextos de colaboración, así como para la construcción común de conocimiento. PISA 2015 adoptó tres competencias centrales: el establecimiento y mantenimiento de entendimiento compartido, la toma de acciones apropiadas para resolver problemas, y el establecimiento y mantenimiento de la organización del grupo. Si bien puede haber relativo acuerdo sobre estas competencias, no existen marcos de referencia acordados que permitan evaluarlas en el contexto del trabajo en pequeños grupos en el ambiente escolar.

5. ¿Qué ocurre en la práctica educativa?

La mayoría de las investigaciones sobre la efectividad del trabajo colaborativo en el aprendizaje han sido estudios experimentales, de corto plazo, en clases impartidas por el propio investigador, con grupos que han sido contruidos artificialmente para propósitos de la investigación. Sin embargo, las intervenciones más efectivas en cuanto al desarrollo de trabajo colaborativo son aquellas en que las relaciones en el aula son consideradas fundamentales, con profesores comprometidos en el largo plazo y la capacidad de todos –niños y profesores– para transformar las clases en ambientes de aprendizaje colectivo. Este es claramente uno de los desafíos de la investigación que busca implementar actividades de colaboración en el aula.

Pese a la importancia del trabajo colaborativo, esta forma de trabajar en la sala de clases no siempre encuentra apoyo en los educadores y profesores. Aunque los niños estén sentados en grupo, es común que se les asignen tareas que pueden ser resueltas en forma individual, que no facilitan intercambios de opinión o que no son desafiantes, de manera que el tipo de diálogo necesario para lograr aprendizajes frecuentemente no se logra. Como resultado, muchos profesores desestiman el potencial de las actividades colaborativas, asumiendo que crean desorden en la sala y que no son útiles para el logro de aprendizajes. Además, el incremento de la rendición de cuentas a la que están sometidos los sistemas educativos no es incentivo para dedicar tiempo a fomentar el trabajo colaborativo, que representa una apuesta a más largo plazo.

En Chile, la situación no es muy distinta. Si bien casi no existen estudios que reporten programas para promover aprendizaje colaborativo o evaluaciones de su impacto en el aprendizaje, sí existen estudios que caracterizan estas prácticas. Un ejemplo es el trabajo de Grau y Whitebread (2012)³, que examinó las prácticas colaborativas de dos grupos de niños de tercero básico (8-9 años) en Santiago, junto a su profesor de ciencias. Los estudiantes (4 por grupo) realizaron cinco sesiones de trabajo colaborativo entre marzo y julio, que fueron grabadas y analizadas por los investigadores en base a codificaciones que capturan distintos aspectos del aprendizaje colaborativo. Así, ¿cómo luce un episodio de aprendizaje colaborativo? La Tabla 1 ofrece un fragmento de las interacciones de un grupo con sus respectivas codificaciones:

Tabla 1. Ejemplo de un episodio de aprendizaje co-regulado durante la planificación de la actividad

Transcripción	Código principal	Intencionalidad social	Fundamental vs Superficial
Isabel: (a Josefa) ¡Dibujemos el pasto!	PLA	CO-REG	SUPERF
Josefa: Dibújalo tú, yo voy a hacer los pétalos...	PLA	CO-REG	SUPERF
Gastón: Yo voy a hacer una nube	PLA	AUTO-REG	SUPERF
Isabel: Hagamos el pasto, Josefa	PLA	CO-REG	SUPERF
Josefa: ¡Espera! Quiero hacerlo bien... (está dibujando los pétalos)	MON	AUTO-REG	SUPERF
Gastón: Mira, vamos a hacer una nube como si el agua estuviera cayendo	PLA	COMP	SUPERF
Víctor: Porque si hay sol y lluvia tienen que haber nubes	MON	COMP	
Isabel: (a Víctor y Gastón) Hagan solo tres o cuatro (refiriéndose a las nubes)	REG	CO-REG	SUPERF
Víctor: Bueno, tres entonces...	No codif.	-	
Isabel: (a Gastón) ¡No pongas tanta plastilina!	REG	CO-REG	SUPERF

Fuente: Grau & Whitebread (2012)

³ Ver artículo: Grau, V. & Whitebread, D. (2012). Self and social regulation of learning during collaborative activities in the classroom: The interplay of individual and group cognition. *Learning and Instruction*, 22, 401-412.

Como puede observarse, el código principal establece qué tipo de acción se está realizando: planificación, monitoreo o regulación. Luego, estas acciones pueden ser clasificadas según su intencionalidad social, es decir, a quién están dirigidas y de qué modo. Así, observamos un predominio de la co-regulación en este grupo, donde una de las estudiantes dirige en gran medida el actuar del grupo. Por último, se observa que la totalidad de las interacciones apuntaban a aspectos superficiales de la tarea, en lugar de ser fundamentales para la consecución de los objetivos.

Las Tablas 2 y 3 resumen los resultados del total de interacciones del estudio. La primera de ellas ilustra cómo el tipo de interacciones que se dan al interior de un grupo pueden variar significativamente según las personalidades de sus

participantes. La presencia de alguien más dominante puede alterar significativamente las relaciones entre los participantes, como por ejemplo sucede en el caso del 3A: ahí predomina la co-regulación –es decir, el monitoreo y regulación de un estudiante sobre otro–, en lugar del estilo más horizontal del curso 3B. Por otro lado, la Tabla 3 clasifica el contenido de las interacciones entre los miembros según el aspecto de la tarea al que están dirigidas. En línea con lo observado en el ejemplo de la Tabla 1, los niños dedicaron gran parte de su organización a aspectos superficiales de la actividad, lo que sugiere la importancia de contar con una adecuada mediación por parte del profesor para que la metodología tenga los resultados esperados en aprendizaje.

Tabla 2. Episodios de aprendizaje auto-regulado según intencionalidad social y curso

Porcentajes	3A	3B
Auto-regulación	22%	20%
Co-regulación	47%	39%
Regulación compartida	31%	41%

Fuente: Grau & Whitebread (2012). Total niños: 8 (4 por grupo)

Tabla 3. Episodios de aprendizaje auto-regulado según aspecto de la tarea y curso

Porcentajes	3A	3B
Objetivo fundamental	16%	24%
Conocimiento fundamental	3%	7%
Aspectos superficiales	50%	43%
Organización	22%	20%
Socio-emocional	9%	6%

Fuente: Grau & Whitebread (2012). Total niños: 8 (4 por grupo)

CONCLUSIONES

Si bien el currículum nacional, a través de las Bases Curriculares, promueve la colaboración entre pares, ella no está adscrita a ninguna asignatura en particular, de modo que el desarrollo explícito de habilidades para colaborar no está contemplado, y mucho menos evaluado. Así, hay un vacío en materia del diagnóstico y la promoción de la capacidad para resolver problemas y construir conocimiento de manera colaborativa.

Para avanzar en la difusión del trabajo colaborativo vinculado al aprendizaje se hace necesario abordar algunos aspectos centrales:

- Investigar lo que sucede en salas de clase reales y no solo en estudios experimentales fuera del aula, poniendo el foco en el desarrollo de interacciones colaborativas en relación con distintos contenidos curriculares.
- Recoger evidencia que ayude a dilucidar los procesos que posibilitan una colaboración de alto nivel y logros de aprendizaje realizando estudios que, más allá de evaluar el efecto de los

programas aplicados, también investiguen los tipos de interacción colaborativa que se relacionan con el éxito de tales programas.

- Documentar qué sucede en aulas chilenas, relacionando los tipos de diálogo e interacciones en grupos pequeños con variables más generales como nivel socioeconómico y capital cultural. En el país, no existen catastros que caractericen las habilidades colaborativas de nuestros estudiantes, y tampoco existen reportes sobre los efectos de programas sistemáticos. Hay una clara necesidad de contar en el país con una panorámica de la calidad del trabajo colaborativo en el aula -identificando fortalezas y debilidades-, y relacionándolas con indicadores de contexto.

- Existe también el desafío de generar marcos analíticos que permitan combinar aspectos individuales y grupales de la colaboración, para evaluar actividades colaborativas más allá de estudios de caso. Y, en lo teórico, se requiere avanzar en identificar los mecanismos que explican la relación entre lo que sucede durante la resolución de tareas colaborativas y el aprendizaje individual de los estudiantes.

Acerca de CEPPE-UC


CEPPE UC tiene como misión prioritaria realizar investigación sobre políticas y prácticas en educación, para contribuir al desarrollo del sistema educativo chileno. El Centro busca mejorar la base de evidencia con que la sociedad y las instituciones educativas cuentan para comprender y responder a las demandas educacionales del país.


En particular, CEPPE UC impulsa una amplia agenda de proyectos de investigación, tanto avanzada como aplicada, que abordan problemas estratégicos de la educación chilena desde una perspectiva multidisciplinaria.

Campus San Joaquín Universidad Católica 3º
Piso Edificio Decanato de Educación Avda.
Vicuña Mackenna 4860, Macul, Santiago, Chile

Teléfono: (562) 235 413 30

Email: ceppe@uc.cl

 www.facebook.com/ceppeuc

 @ceppe_uc

Acerca de la Serie Policy Briefs

Esta serie busca contribuir a la difusión del conocimiento y la promoción del debate educacional entre los actores relevantes. Sus números contienen los principales hallazgos de investigaciones avanzadas y aplicadas realizadas en el Centro desde el año 2010.

Para contribuir al debate educacional en marcha, la serie ofrece al público -tanto masivo como especializado- evidencia acotada y de fácil consulta, en un formato breve y accesible.

Otras publicaciones

La producción académica del Centro es variada y se encuentra disponible en distintos formatos, que se pueden encontrar en el sitio web institucional www.ceppeuc.cl. Entre ellos destacan:

- Colección Estudios en Educación – Libros CEPPE UC – Ediciones UC

La Colección se ha propuesto como objetivo la comunicación de nuevas ideas, hallazgos y evidencias en un lenguaje accesible, para contribuir desde la academia a la discusión y propuestas de políticas públicas en educación.

- Artículos académicos

CEPPE UC genera investigación educacional de excelencia, publicando en revistas académicas de alto impacto tanto nacionales como internacionales en una gama amplia de áreas y disciplinas de la investigación educacional.

