

Beatriz Rodríguez Martín
(coord.)

Docencia colaborativa universitaria:

**planificar, gestionar
y evaluar con
entornos virtuales
de aprendizaje**



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

**Docencia colaborativa universitaria:
planificar, gestionar y evaluar con entornos
virtuales de aprendizaje**

Docencia colaborativa universitaria: planificar, gestionar y evaluar con entornos virtuales de aprendizaje

Beatriz Rodríguez Martín

Coordinadora



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2020

- © de los textos: sus autores.
© de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha.

Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha
Colección ATENEA nº 22

Imagen de cubierta: Photo by Pixabay from Pexels (CC0)



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional.

ISBN: 978-84-9044-399-6

D.O.I.: http://doi.org/10.18239/atenea_2020.22.00

Composición: Compobell

Hecho en España (U.E.) – Made in Spain (U.E.)



Esta obra se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons CC BY 4.0.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra no incluida en la licencia Creative Commons CC BY 4.0 solo puede ser realizada con la autorización expresa de los titulares, salvo excepción prevista por la ley. Puede Vd. acceder al texto completo de la licencia en este enlace: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

AGRADECIMIENTOS

Este libro ha sido realizado en marco de un Proyecto de Innovación Docente de la Conferencia Nacional de Decanos de Enfermería.

Preámbulo

Nuestra sociedad avanza a pasos de gigante, cambiando el modo que tenemos de relacionarnos con otras personas y de realizar nuestras actividades de la vida cotidiana. En estos cambios es innegable la enorme influencia que están ejerciendo las tecnologías de la información y la comunicación que han cambiado nuestro modo de relacionarnos, comprar, viajar, realizar actividades cotidianas y, como no, aprender.

El mundo académico no es ajeno a estos cambios y la docencia universitaria ha dejado atrás el paradigma en el que el docente era el transmisor de conocimientos primando un nuevo modelo en el que el profesor es el facilitador del conocimiento, mientras que el alumnado y su propio proceso de aprendizaje adquieren un rol protagonista.

Para hacer posible este cambio, uno de los instrumentos clave son los entornos virtuales de aprendizaje, entendidos como espacios docentes alojados en la web que incluyen una serie de herramientas informáticas que hacen posible la interacción durante el proceso de aprendizaje.

Diversos estudios muestran la rapidez con la que el alumnado se adapta a la incorporación de entornos virtuales de aprendizaje a la docencia. En cambio, a pesar de que los docentes universitarios estamos acostumbrados a recibir formación continuada de manera online o semipresencial, ciertos docentes siguen mostrando reticencia a incorporar a su docencia entornos virtuales de aprendizaje, o lo hacen de manera puntual, expresando una cierta disconformidad a salir de la zona de confort que nos proporciona la docencia tradicional. Por poner solo un ejemplo, el alumnado universitario ha respondido muy bien al cambio brusco, debido a la crisis del coronavirus, de

la docencia presencial a la docencia virtual. A los docentes nos ha costado un poco más adaptarnos a los entornos virtuales, especialmente cuando no había habido experiencia o formación previa. Aunque como dice el refranero español, la necesidad agudiza el ingenio y la necesidad hace maestros. Y esta crisis ha servido para que todos los docentes se vean obligados a experimentar la docencia en entornos virtuales. En este proceso han ayudado mucho las experiencias previas realizadas en el ámbito universitario (muchas universidades contaban ya con sistemas de videoconferencia, plataformas como Microsoft Teams, Campus Virtual...) y el trabajo a contrarreloj de los servicios de informática que han hecho más sencillo el reto al que nos enfrentamos de pasar en unos días de la docencia presencial a la docencia online.

A pesar de que es bien conocida la utilidad y las ventajas de los entornos virtuales de aprendizaje, en especial para el aprendizaje colaborativo, ciertos docentes continúan utilizando alguno de estos entornos como un mero repositorio de conocimientos o no aprovechan todo su potencial.

Aunque no existen recetas mágicas que nos aseguren el éxito cuando utilizamos entornos virtuales de aprendizaje para el aprendizaje colaborativo, el objetivo de este libro es mostrar experiencias de buenas prácticas que ayuden al lector en el empleo de los entornos virtuales de aprendizaje, independientemente de la disciplina en la que se que se quieran aplicar.

Este libro no pretende ser un manual de uso de ciertas herramientas en concreto, para eso tenemos múltiples tutoriales en redes sociales, sino analizar experiencias prácticas de aplicación de entornos virtuales de aprendizaje y aprendizaje colaborativo en la docencia universitaria que ayuden a otros docentes a planificar, gestionar y evaluar las actividades docentes en estos entornos con cierto éxito.

Esperamos que alguna de las experiencias que aparecen en este libro sirva de inspiración a los docentes para mejorar nuestras competencias relacionadas con la docencia en entornos virtuales de aprendizaje.

Beatriz Rodríguez Martín

Índice

CAPÍTULO 1. ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE Y APRENDIZAJE COLABORATIVO EN UNA SOCIEDAD QUE AVANZA	15
<i>Beatriz Rodríguez Martín</i>	
CAPÍTULO 2. ¿CÓMO MOTIVAR A LOS ALUMNOS EN EL TRABAJO COLABORATIVO? RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	25
<i>María del Carmen Zabala Baños</i>	
CAPÍTULO 3. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES EN LOS ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE	37
<i>Esmeralda Santacruz Salas</i>	
CAPÍTULO 4. CLAVES DEL ÉXITO PARA LA PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES EN REDES SOCIALES.....	51
<i>Carlos Alberto Castillo Sarmiento</i>	
CAPÍTULO 5. DESAFÍOS AL DOCENTE UNIVERSITARIO: LAS REDES SOCIALES EN EL MUNDO ACADÉMICO	63
<i>José Luis Martín Conty</i>	
CAPÍTULO 6. LA GAMIFICACIÓN Y LOS SISTEMAS DE RESPUESTA INTERACTIVA COMO HERRAMIENTAS PARA REFORZAR EL APRENDIZAJE COLABORATIVO Y COOPERATIVO EN EL AULA	73
<i>Rubén Mirón González</i>	

CAPÍTULO 7. EXPERIENCIA DE APLICACIÓN DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO CON ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA FAMILIAR Y COMUNITARIA Y SALUD PÚBLICA	87
<i>Montserrat Pulido Fuentes</i>	
CAPÍTULO 8. BUENAS PRÁCTICAS EN ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE BASADOS EN WIKIS	97
<i>Beatriz Rodríguez Martín</i>	
CAPÍTULO 9. BUENAS PRÁCTICAS EN ENTORNOS VIRTUALES BASADOS EN BLOGS	107
<i>Carlos Alberto Castillo Sarmiento</i>	

Recursos

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Matriz de una rúbrica de evaluación.....	44
Tabla 2. Rúbrica ejemplo 1: Actividad Diagnóstica	46
Tabla 3. Rúbrica ejemplo 2: Actividad Formativa	47
Tabla 4. Rúbrica ejemplo 3: Actividad Sumativa	48
Tabla 5. Temario de la asignatura Enfermería Médico-Quirúrgica 1	79
Tabla 6. Evaluación de seminarios/laboratorios de Enfermería Médico-Quirúrgica 1 del curso 2017-2018.....	81

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo conceptual sobre los diferentes tipos de evaluación	38
Figura 2. Modelo Kirkpatrick.....	39
Figura 3. Esquema de herramientas de evaluación en entornos vir- tuales de aprendizaje.....	42
Figura 4. Secuenciación de dinámicas por bloque temático.....	80

Capítulo 7

Experiencia de aplicación del aprendizaje colaborativo con estudiantes de enfermería familiar y comunitaria y salud pública

Montserrat Pulido Fuentes

Universidad de Castilla-La Mancha

http://doi.org/10.18239/atenea_2020.22.07

1. INTRODUCCIÓN

Los planteamientos pedagógicos a los que se enfrenta el profesorado universitario suponen nuevos desafíos. Pasada la era de la información y ubicándonos en una sociedad interconectada, el rol de los medios digitales y el aprendizaje se han aliado con respecto al uso de recursos educativos abiertos en entornos institucionales formales. El impacto de los medios y el aprendizaje digitales, más utilizado en los sistemas abiertos, ha sido criticado por su énfasis en los dispositivos y su enfoque hacia los logros educativos limitados dentro de ambientes formales, en lugar de tener en cuenta un análisis holístico de los resultados obtenidos. La flexibilidad de este tipo de recursos también permite que se lleve a cabo un aprendizaje colaborativo y constructivo (Chib, Bentley y Wardoyo, 2019).

Nuestros estudiantes no son ajenos a esta realidad. Así, sus demandas y expectativas sobre su proceso de formación caminan en esta dirección. A finales del siglo pasado, se puso mucho énfasis en el aspecto social como complemento al proceso cognitivo personalizado de cada individuo. Es en estos momentos donde el aprendizaje colaborativo nace, respondiendo al nuevo contexto socio cultural donde se define el “cómo aprendemos” (socialmente) y “dónde aprendemos” (también en la red) (Correa, 2003). En este sentido podemos señalar que las posibilidades de desarrollo, y por tanto de aprendizaje de cada individuo estarán determinadas por el tipo de interacciones que establezca y que se provea. De ahí la importancia de que los sistemas educativos integren la cooperación a sus prácticas, trascendiendo el individualismo y la competitividad, pues ello tendrá un doble impacto, por una parte,

favorecerá el aprendizaje y por otra servirá de modelaje para estimular el respeto, la solidaridad y la capacidad de negociación necesarios para la buena convivencia (Calzadilla, 2002).

Quizás sea interesante señalar que en ocasiones hablamos de aprendizaje colaborativo y aprendizaje cooperativo de forma indistinta, conforme a esto hay autores que no establecen diferencias. Sin embargo, otros autores (Zañartu, 2000; Panitz, 2001) si emplean estos términos de forma dispar. Según estos autores se considera que el aprendizaje cooperativo requiere de una estructura previa bien establecida por parte del docente, tanto de los contenidos, como del proceso y resultados esperados. En el aprendizaje colaborativo se solicita una mayor autonomía por parte de los alumnos, siendo ellos los diseñadores de la estructura de participación e interacciones que se producen en el proceso de aprendizaje, tomando decisiones que repercuten en su práctica educativa, así como en los resultados que quieren obtener con la práctica.

Entre algunas de las competencias que los estudiantes de enfermería deben alcanzar, se pueden señalar la de trabajar de forma autónoma con responsabilidad e iniciativa, al mismo tiempo que se pretende que sepan trabajar en equipo de forma colaborativa y responsabilidad compartida y de forma específica para el área de salud pública y de la enfermería comunitaria se busca que comprendan la importancia de una actitud cooperativa y que apliquen un pensamiento crítico, lógico y creativo, demostrando dotes de innovación que el profesional de enfermería debe desarrollar en un equipo de Atención Primaria de Salud. Ante este panorama el modelo de aprendizaje colaborativo es una de las herramientas más adecuadas.

La sugerencia que desde el Espacio Europeo de Educación Superior se propone para la mejora de la calidad de la enseñanza es crear espacios participativos donde los estudiantes sean los protagonistas de su propio aprendizaje. En esta dinámica se debe de potenciar la creación de espacios educativos donde a través del aprendizaje activo los alumnos tomen sus propias decisiones y el profesor será guía y facilitador. La creación de escenarios educativos que permitan al alumnado autorregular su aprendizaje e incorporar nuevas estrategias durante el proceso de formación permite encontrar un entorno educativo donde la transmisión de conocimientos atienda a las necesidades de los alumnos y responda a las demandas actuales de la sociedad del siglo XXI (Santana, Pulido, Rodríguez, 2019). En la misma línea de pensamiento, deben predominar las metodologías innovadoras, haciendo hincapié en aquellas donde el alumnado adquiera las habilidades y las competencias relacionadas con el trabajo compartido. Esta nueva metodología de aprendizaje más activa les permitirá, una formación acorde al momento

social que están viviendo, a la vez que los dotará de recursos y estrategias que les permitan aprender a aprender a lo largo de la vida.

Para estos autores (Santana et al., 2019), el aprendizaje colaborativo en la educación universitaria se presenta como una alternativa metodológica frente a los modelos individualistas poco creativos y reflexivos, propios de las metodologías tradicionales. Se apuesta por el cambio de una educación centrada en la enseñanza a una educación centrada en el aprendizaje. Se dirigen los esfuerzos hacia una educación centrada en el alumno, en su proceso individual de aprendizaje, en las relaciones que establecen durante dicho aprendizaje. Las nuevas metodologías y concretamente desde el aprendizaje colaborativo se desplaza la unidireccionalidad por la interacción, interacción entre todos los participantes del proceso educativo, se propone reducir los tiempos de exposición por los espacios de discusión, pues es ahí en el debate, en el encuentro con lo no dicho, con lo pensado, con lo escuchado donde aparece la reflexión personal que facilita el aprendizaje grupal. Además, este tipo de situación que implica que los/as estudiantes adquieran nuevas competencias interpersonales, de interacción, de interdependencia les aporta otros tipos de estrategias de interacción social y colaboración

En este sentido, desde diferentes investigaciones (Monedero y Durán, 2002; Boud, Cohen y Sampson, 2014) se viene señalando que las posibilidades de una mejor educación entre iguales vienen facilitadas cuando los procesos de enseñanza-aprendizaje se establecen y se organizan teniendo en cuenta las interacciones entre los iguales, siendo estas interrelaciones una prioridad, ofreciendo al estudiante oportunidades de compartir, de aprender de los otros y con los otros, en una situación de horizontalidad y simetría entre los actores de todo el proceso educativo, proceso recíproco e interdependiente. Desde el ámbito de la educación superior y desde este proyecto de innovación docente se pone cada vez más énfasis en estos matices, reconociendo el valor tanto del proceso como de los resultados obtenidos pues el rendimiento académico del alumnado mejora con este tipo de metodologías de educación entre iguales y colaborativas (Gutierrez, 2017).

A partir de estos planteamientos el objetivo del presente trabajo es poner en marcha una actividad de aprendizaje colaborativo de forma transversal entre diversas asignaturas cursadas en el mismo año académico del Grado de Enfermería y conocer si el estudiante considera interesante y eficaz el empleo de técnicas activas y participativas en la adquisición de los conocimientos. También se pretende averiguar si este tipo de estrategias aumenta la motivación de los alumnos tanto por los contenidos como por las propias

dinámicas participativas. Por otro lado, era adecuado recoger el grado de implicación en las actividades, así como si valoraban esta actividad de utilidad en su futuro profesional.

2. METODOLOGÍA

2.1. PARTICIPANTES

Se han llevado a cabo dos experiencias de aprendizaje colaborativo con los estudiantes del Grado en Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud de Talavera de la Reina de la Universidad de Castilla-La Mancha, durante el primer cuatrimestre del curso académico 2018-2019. Por un lado, con los alumnos que cursan el primer año de dicho Grado siendo la muestra utilizada de un total de 107 alumnos y por otro lado con los alumnos de tercero del mismo Grado con un total de 61 alumnos. En dicho grupo predominan los estudiantes de género femenino. La asistencia a las sesiones grupales en grupos reducidos¹ es especialmente elevada. Por lo tanto, estamos analizando una muestra de estudiantes que tiene interés en este tipo de dinámicas grupales, así como en ampliar su aprendizaje puesto que ha asistido a las sesiones de manera sistemática.

2.2. PROCEDIMIENTO

Para la puesta en práctica de esta dinámica de aprendizaje se ha realizado de forma transversal con más de una asignatura del mismo curso, a partir de un caso clínico elaborado con objetivos de aprendizaje y actividades específicas. Se ha trabajado en las clases prácticas con grupos reducidos que permite distribuir el total de alumnos en tres grupos y por tanto disponer de grupos de 35 alumnos en el caso del primer curso y 20 alumnos en tercero y a su vez poder realizar pequeños grupos de un total de 7-8 alumnos y de 6-7 alumnos respectivamente, resultando un total de quince pequeños grupos para el curso de primero y de nueve pequeños grupos en tercero². Todos los pequeños grupos tenían dividido el trabajo de igual modo, de manera que en cada

-
- 1 La planificación de los horarios se divide en semanas teóricas con grupo grande, donde las clases se llevan a cabo con el total de alumnos, semanas prácticas donde el total de alumnos se divide en grupos reducidos.
 - 2 Se refiere al grupo grande al conjunto de alumnos que participan en la actividad colaborativa al mismo tiempo, siendo los pequeños grupos los grupos de 6-8 alumnos, que inicialmente discuten y trabajan la actividad, elaboran el trabajo final para su exposición y debate.

pequeño grupo trabajaría los mismos contenidos, eligiendo el modo a seguir para tratar de dar respuesta a los objetivos de aprendizaje y a la realización de las actividades propuestas, así como del formato de exposición. Cada uno de los pequeños grupos debía hacer una evaluación del resto de grupos lo que implicaba la cooperación mutua.

2.3. ELECCIÓN DEL PROBLEMA A ABORDAR Y PLAN DE ACTUACIÓN

En el caso de los alumnos del primer curso del Grado en Enfermería que cursaban la asignatura de Introducción a la Salud Pública, al inicio del curso se les preguntó por los problemas de salud que más les interesaban y al mismo tiempo más les inquietaran y que como futuros profesionales pudieran contribuir en su prevención, diagnóstico e intervención. Además del excesivo consumo de alcohol en los jóvenes y la contaminación atmosférica, mostraron mucha preocupación por el nivel de violencia social, de diversos tipos con el que exponen “aprendemos a convivir”. Lo que implica la normalización de pautas y dinámicas que quedan instaladas e interiorizadas de tal forma que empiezan a formar parte del mapa cognitivo también de la población joven. En este contexto los alumnos señalan la dificultad y el desafío que se les presenta para abordar este tipo de problemas de salud pública como futuros profesionales de enfermería. Consideran debe ser abordado por profesionales especializados en áreas de conocimiento específicas como la psicología. Estos presupuestos iniciales hicieron que se abordara el tema de la violencia de género³ junto con la profesora que imparte la asignatura de Psicología también en el primer curso del Grado en Enfermería.

Para este curso se elaboró un caso clínico por parte de ambas profesoras con objetivos de aprendizaje y actividades a realizar lo que permitió trabajar los contenidos de forma transversal. Dicho caso clínico se les proporcionó

3 Esta misma temática ha sido abordada por la autora en cursos anteriores también de forma transversal con la asignatura de Diversidad cultural y desigualdades sociales en salud en el año 2013 realizando una jornada de trabajo intensiva de ocho horas de duración bajo el título de “Desigualdad y violencia de género” y en el año 2015 junto con la asignatura de Enfermería maternal se hizo un curso de 0,5 créditos ECTS bajo el título de “Pensar la violencia de género en nuestra sociedad: análisis, prevención e intervención”. El abordaje de la violencia como un problema de salud pública es parte de los contenidos de la asignatura y conlleva una serie de competencias trabajadas en el aula. Por otro lado, los ámbitos de desarrollo de la enfermería comunitaria que deben abordarse también en esta materia implican tener en cuenta el ámbito de la Atención Primaria y todos los espacios donde la enfermera comunitaria se convierte en un profesional privilegiado para la prevención y detección precoz de este tipo de problema de salud pública.

con anterioridad a los alumnos a través de la plataforma Moodle, junto con lecturas y material de consulta que podían utilizar para desarrollar el trabajo solicitado. Como se ha referido anteriormente, esta práctica se ha llevado a cabo en clases con grupos reducidos debatiendo y exponiendo cada uno de los pequeños grupos los apartados y preguntas planteadas. Posteriormente cada uno de los pequeños grupos entregó la memoria del trabajo también en la plataforma Moodle, la profesora hace una devolución escrita señalando las debilidades y fortalezas del trabajo.

Con los alumnos de tercero matriculados en la asignatura de Enfermería Comunitaria 2, se realizó una actividad similar de forma colaborativa con las asignaturas de Enfermería Geriátrica y Enfermería Médico-Quirúrgica 4. También se realizó un caso clínico, pero en este caso se plantearon objetivos y actividades específicas para cada una de las asignaturas. El caso exponía la situación de una mujer de 85 años con demencia -que vive con su hija de 65 años-, tras una caída debe someterse a una intervención quirúrgica y una vez dada de alta deben enfrentarse a una situación de cuidado familiar⁴. Como consecuencia de los cambios demográficos y epidemiológicos, así como en la atención sanitaria, se produce una creciente demanda de servicios cada vez más diversificados. Esta actividad de aprendizaje colaborativo pretendía dar respuesta a este requerimiento, considerando que el papel de la enfermería en el apoyo a los autocuidados y en el acompañamiento en el proceso de empoderamiento de las personas es incuestionable

Se siguió el mismo esquema para los dos cursos, dejando la actividad en la plataforma Moodle con anterioridad junto con el material de consulta y lectura recomendadas. Se realizó la exposición del caso clínico en las clases con grupos reducidos, describiendo cada una de las partes del caso, los objetivos de aprendizaje y las actividades a realizar. Se resolvieron las dudas al respecto y se discutieron las cuestiones relacionadas con el caso clínico. Cada uno de los pequeños grupos de alumnos de cinco o seis alumnos trabajó el caso clínico de forma grupal, para después exponerlo en el grupo grande de un total de veinte alumnos, realizando una puesta en común con el análisis del caso clínico. También entregaron la memoria del caso clínico a través de una wiki habilitada en la plataforma Moodle.

4 El abordaje del cuidado del cuidador desde la perspectiva comunitaria resulta fundamental como estrategia de promoción de la salud. El grupo de cuidadores como parte de la comunidad en ocasiones son cuidadores sanos, por lo que pertenecen al grupo de población diana de las enfermeras comunitarias. Por otro lado, el propio proceso de cuidado prolongado se considera un determinante de la salud, conlleva una limitación en la calidad de vida de las personas cuidadoras, descuidando el autocuidado y por tanto el autoconcepto.

3. RESULTADOS

Una vez finalizadas las actividades de aprendizaje colaborativo se recogieron las opiniones del alumnado sobre la actividad, a partir del análisis de las debilidades y fortalezas de la técnica realizada, así como propuestas de mejora dirigida a todos los participantes del proceso educativo.

El desarrollo de las actividades con los grupos fue muy participativo, los alumnos señalaron que la elección de la temática pudo haber influido, pero el dejarles a ellos ser los dinamizadores de la técnica es lo que más influyó, *“de nosotros dependía la actividad... , aunque siempre hay quien participa más que otros”*. Los alumnos señalaron que este tipo de experiencias eran muy gratificantes pues les hacía enfrentarse desde el aula a un caso clínico, les hacía tener que tomar decisiones y sobre todo les permitía compartir con los compañeros opiniones y estrategias de exposición, les permitía contar con las experiencias y aportaciones de sus compañeros lo cual valoraron de forma muy positiva, también consideraron que les hacía mejorar sus habilidades comunicativas, como la de hablar en público, entre otras.

Por un lado, esta actividad permitió a los alumnos adquirir los conocimientos de una forma práctica, brindando ellos las opciones para conocer cuáles son los determinantes de la violencia, cuáles son las señales de alarma, los principales obstáculos en la detención de la violencia de género, así como las competencias profesionales y los recursos comunitarios para el abordaje de esta problemática social en el caso de los alumnos de primero. Sobre todo, con este grupo más numeroso y cursando su primer año en la universidad, el trabajo en grupo pequeño hizo que todos los alumnos intervengan, siendo más reducida la contribución por parte de algunos alumnos en el grupo grande.

En el caso de los alumnos de tercero agradecieron el espacio de trabajo más libre no tan dirigido, compartiendo las experiencias con los compañeros una vez trabajado con los grupos pequeños, lo que les permitió a su vez adquirir los conocimientos relacionados con los cuidados del cuidador desde un caso clínico, *“es más visual, parece real...”*. Percibieron la magnitud del cuidado del cuidador de forma más clara que cuando se trabajó con textos teóricos, motivándoles a ampliar sus conocimientos sobre el tema abordado y búsqueda de información relacionada. En este sentido, los alumnos consideraron que la actividad colaborativa era de gran utilidad para su futuro profesional, tanto para su propio autoaprendizaje como para ponerlo en práctica en su papel como docente.

Además, consideraron muy positivo el abordaje transversal de un mismo problema de salud por parte de diversas asignaturas y sus profesores, lo que

contribuyó a incorporar la importancia del trabajo multidisciplinar, y desde distintas áreas de salud, potenciando trabajar de forma colaborativa y en equipo con el resto de las profesionales. Más allá de los contenidos, esta actividad fue valorada pues consideraron que fomentaba y fortalecía las relaciones con el resto de los compañeros, aunque tenía la limitación de no poder trabajar de forma colaborativa con los alumnos que están en otros grupos grandes.

El tiempo dedicado a la actividad les pareció insuficiente y consideraron que debían dedicarse más sesiones para el abordaje de una misma temática con esta metodología, o especificar de forma más sintética los objetivos y actividades. También para algunos alumnos la menor participación de algunos de los compañeros fue considerada como una debilidad a mejorar. Además, los alumnos proponen que se hagan rondas de participación para que todos los alumnos colaboren y participen de su propio aprendizaje, pues consideraron que esto podría ser beneficioso para superar barreras que deben salvar en su proceso de aprendizaje.

Los alumnos valoraron también de forma positiva el que se les pida que realicen ellos mismo la evaluación a sus compañeros. Considerando que este hecho les hace tratar de estar más atentos, y les supone un esfuerzo realizar esta actividad referida a sus propios compañeros, pero les resultó muy interesante ser en este caso ellos los evaluadores, apreciando esta metodología eficaz en su propio proceso de aprendizaje.

Por otra parte, los alumnos reconocieron el papel del docente al elegir este tipo de metodologías participativas, en las cuales define las condiciones iniciales del trabajo, estableciendo los objetivos académicos a alcanzar de forma clara, así como los conocimientos mínimos, lo que requiere explicar con precisión cuales son los criterios de éxito.

4. CONCLUSIONES

Tanto los alumnos de primero como de tercero del Grado en Enfermería que han realizado la actividad colaborativa consideran esta una metodología atractiva e interesante, y sospechan que los contenidos de aprendizaje abordados con esta sistemática se adquieren de forma integral y duradera a partir de la participación y del modelo de alumno activo, por lo que si resulta ser una metodología eficaz en la adquisición de conocimientos. Además, les ha permitido a los alumnos mostrar interés por los contenidos abordados con dicha metodología, los hacen suyos, así como por la propia metodología, donde el propio alumno aprende enseñando y compartiendo sus experiencias y conocimientos.

Por otro lado, esta experiencia ha permitido que los alumnos de enfermería valoren la importancia del trabajo multidisciplinar de los profesionales de enfermería de atención primaria, tanto para las propuestas de promoción de la salud, como de prevención e intervención lo que potencia poder trabajar de forma colaborativa y en equipo con el resto de las profesionales.

Los alumnos consideran que el profesor debe crear un clima adecuado que fomente la participación, así como el aprendizaje personal y en equipo, proporcionado los recursos y medios necesarios para el logro de sus objetivos de aprendizaje.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Calzadilla, M. E. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-10.
- Chib, A., Bentley, C., y Wardoyo, R. J. (2019). Entornos digitales distribuidos y aprendizaje: Empoderamiento personal y transformación social en colectivos discriminados. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (58), 51-61.
- Coll, C., y Solé, I. (1989). Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. *Cuadernos de pedagogía*, 168(4).
- Collazos, C. A., y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y educadores*, 9(2), 61-76.
- Correa, L. M. Z. (2003). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red. *Contexto Educativo*, 28, 1.
- De Innovación Educativa, S. (2008). *Aprendizaje cooperativo, guías rápidas sobre nuevas metodologías*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México: Mc Graw-Hill/Interamericana editores, S.A.
- Florido, C., Jiménez, J. L., y Santana, I. (2011). Obstáculos en el camino hacia Bolonia: efectos de la implantación del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES) sobre los resultados académicos. *Revista de Educación*, (354), 629-656.
- García-Ruiz, R., y Fernández, N. G. (2013). El aprendizaje cooperativo en la universidad. Valoración de los estudiantes respecto a su potencialidad para desarrollar competencias. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo: RIDE*, 4(7), 106-128.
- Gutiérrez-Fresneda, R. (2017). La opinión de los estudiantes sobre el aprendizaje cooperativo para la mejora de la práctica docente. En *Investigación en docencia*

- universitaria: Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa* (pp. 548-553). Barcelona: Octaedro.
- Muñoz-Repiso, A. G. V., y Tejedor, F. J. T. (2018). Valoración del trabajo colaborativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos escolares con alto nivel TIC. *Estudios sobre Educación*, 34, 155-175.
- Panitz, T. (2001). *Collaborative versus cooperative learning- a comparison of the two concepts which will helps us understand the underlying nature of interactive learning*. Disponible en <http://home.capecod.net/~tpanitz/>
- Pérez, M. M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Laurus*, 14(28), 158-180.
- Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordóñez, C. A., y Jiménez-Toledo, J. A. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *Tecno Lógicas*, 21(41), 115-134.
- Santana, M. G., Pulido, J. R., y Rodríguez, J. A. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 17(35).
- Zañartu, L. (2000). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal, En *Red. Contexto Educativo. Revista Digital en Educación y Nuevas Tecnologías*. N° 28. Año V. Disponible en: <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>