

El aprendizaje colaborativo *on line* en la Educación Superior: propuesta e implementación en una asignatura de Grado

Nereida Cea*^a, Aida María de Vicente^b

^aDepartamento de Periodismo, Facultad de Comunicación, Universidad de Málaga, Calle de León
Tolstoi, s/n, 29010 Málaga

ABSTRACT

Este trabajo describe la implementación de una experiencia de aprendizaje colaborativo en la asignatura Periodismo y redes sociales del Grado de Periodismo en la Universidad de Málaga. En el artículo se analizan las finalidades y objetivos de la propuesta de innovación docente, así como las dificultades encontradas en su puesta en marcha. De forma previa, se recogen las principales teorías sobre el aprendizaje colaborativo; se resumen los resultados de algunas aplicaciones de iniciativas similares en la docencia universitaria; y finalmente se evalúa a modo de estudio de caso su utilización en la asignatura Periodismo y redes sociales, señalando las dificultades encontradas, los resultados hallados, así como las propuestas de mejora que se sugieren para su uso futuro a la vista de las conclusiones obtenidas en su puesta en marcha.

Keywords: Periodismo, redes sociales, innovación docente, TICs.

1. INTRODUCTION

Tras la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la Universidad española ha incorporado nuevas metodologías docentes que faciliten aprendizajes de competencias y saberes, de habilidades y destrezas, y de metodologías que logren dar profundidad al aprendizaje, yendo más allá de la simple adquisición de conocimientos.

Entre otras cuestiones, el EEES introdujo novedades sustantivas, al tratarse de un enfoque que se centra, más que en la enseñanza, en el proceso de aprendizaje del alumno, lo que requiere cambios metodológicos, como conceder mayor importancia a la tutorización, como proceso guiado de aprendizaje autónomo, y la incorporación de metodologías activas, que potencien el papel del alumno en su proceso de aprendizaje. Asimismo, otro aspecto relevante es la importancia de transmitir pautas al alumnado que les enseñe a aprender a aprender y, además, que sea un aprender a lo largo de la vida.

La asignatura Periodismo y redes sociales tiene una carga lectiva de 6 créditos y se imparte como asignatura optativa. Este hecho facilita que el alumnado tenga ya un conocimiento previo de competencias digitales que facilitan la utilización de metodologías activas. Asimismo, se trata de una asignatura que tiene una serie de especificidades que la hacen especialmente idónea como estudio de caso de la aplicación del aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales.

Se trata de una asignatura que aborda unos contenidos curriculares donde la tecnología y la innovación son elementos vertebradores de todos los temas. Esto responde a la necesidad de abordar una temática relacionada con la comunicación y los profundos cambios que experimenta. Las redes sociales son una realidad. Casi el 90% de los adolescentes tiene un teléfono móvil, un 76% un ordenador portátil y, además, más de la mitad, un 69%, disponen de una tablet. Y si las redes sociales han cambiado la vida de los jóvenes, no es menor el impacto que estas teniendo en el ejercicio profesional del Periodismo. Cada vez son más los usuarios y lectores de información que acceden a la información periodística a través de las redes sociales, convirtiéndose estas en la principal puerta de entrada a los medios digitales, especialmente entre los más jóvenes.

*nereidacea@uma.es; phone 00 34 952 13 29 04; aidmaria@uma.es; phone 00 34 952 13 29 04

En esta asignatura el alumnado aprende a entender los flujos comunicativos en internet y las redes, y a utilizar estos entornos sociales con finalidad periodística. La importancia del contenido práctico de la materia y el hecho de que sea

una materia dinámica hace que se requiera del alumnado un papel activo. Asimismo, se trata de una materia en constante evolución, que forma parte de la práctica profesional más avanzada y que requiere un constante proceso de formación y actualización de conocimientos, por lo que este hecho refuerza el compromiso del alumnado con su formación y le ayuda a entender la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida.

Por lo tanto, el contenido de la materia, que tiene como elemento clave la tecnología, y la realización de prácticas en laboratorios provistos con ordenador, programas informáticos y conexión a internet, facilitan la incorporación de la metodología del trabajo colaborativo *on line*.

Con respecto a la metodología, el trabajo que se presenta consta de dos partes. En primer lugar, se realiza una revisión bibliográfica sobre el marco teórico de los estudios en innovación docente que versan sobre innovaciones mediante trabajo colaborativo. Asimismo, aunque es menos fructífera, se recaban datos sobre implementaciones de herramientas aplicadas al aula en modelos de docencia *on line*. En segundo lugar, se detallan las ventajas y desventajas de la aplicación de una herramienta digital en el aula utilizando el trabajo colaborativo.

La metodología del trabajo colaborativo ha sido ampliamente estudiada en su aplicación a los estudios de primaria y secundaria y goza hoy en día de un grado de implantación muy amplio. Ello facilita su utilización en la educación superior; sin embargo, tradicionalmente ha sido menos empleada. Asimismo, la estrategia colaborativa ha sido ampliamente abordada en estudios académicos, aunque no ocurre igual cuando esta se circunscribe a entornos de docencia *on line*. En este sentido, destacamos el trabajo de Rojas (2015), que ofrece una sistematización bibliográfica de los trabajos de investigación realizados en este campo.

2. RESULTADOS

2.1 Competencia digital y aprendizaje colaborativo

Como señala McInnerney & Roberts (2004) también en el contexto universitario se está produciendo una necesaria y progresiva transformación del docente, cuyo rol pasa de ser el experto a convertirse en un guía que monitoriza el proceso de aprendizaje. Entre esos cambios que experimenta el actual sistema educativo, se encuentra la incorporación de nuevas metodologías, que además incorporen las TICs como herramienta de aprendizaje activo. Esto conlleva mejorar la competencia digital del docente, para que pueda crear entornos personales de aprendizaje como el que aquí se propone: un aprendizaje colaborativo *on line*.

En todo ese proceso de incorporación de nuevas metodologías docentes es muy relevante el impulso que se recibe desde los proyectos de innovación, que permiten poner en práctica innovaciones docentes, testar los resultados y mejorar su implementación progresivamente.

Asimismo, la utilización de aulas virtuales en campus *on line* ha supuesto un avance significativo, ya que permiten dotar al estudiantado de un entorno de aprendizaje flexible y adaptativo. La creación, mantenimiento y actualización de ese espacio virtual de docencia es muy importante también para incorporar nuevas metodologías de trabajo, ya que muchas de ellas, como es el caso de la metodología colaborativa *on line*, requieren de un espacio de apoyo en el que los alumnos puedan no solo encontrar el contenido necesario para empezar y desarrollar la tarea colaborativa, sino también para que dispongan de espacios de trabajo colaborativo dentro de un entorno virtual de aprendizaje.

Consideramos más adecuado el aprendizaje colaborativo, en detrimento del denominado cooperativo, en ambientes virtuales, ya que tal y como indica Hernández (2015), el término cooperación se encuentra más relacionado con el aula, mientras que el colaborativo, además de otras cuestiones, hace referencia al uso de las tecnologías. Además, también existen algunas diferencias que lo hacen más conveniente: en el aprendizaje colaborativo es el proceso el que adquiere más importancia, mientras que, en el aprendizaje cooperativo, el proceso se centra más en la tarea.

A pesar de que los alumnos pasan largas horas en frente del ordenador u otros dispositivos haciendo trabajos o como tiempo de su ocio personal, no es habitual que se les brinde la oportunidad de hacer un uso de ellos como herramientas de aprendizaje. Esta cuestión genera en el alumnado una mayor disposición inicial a utilizar las tecnologías como herramientas de aprendizaje.

Además, otro aspecto importante para entender el papel de las TIC en el proceso de aprendizaje es que estas intervienen mediando las relaciones entre los tres elementos del triángulo interactivo –alumnos, profesor, contenidos– y contribuyendo a conformar el contexto interactivo de actividad en el que tienen lugar estas relaciones (Coll, 2008, p. 121). De esta forma, las TIC pueden convertirse en elementos motivadores, a la vez que de ayuda para la gestión de los procesos internos en la construcción de aprendizaje (interacción alumno-alumnos), además de que mejoran la comunicación entre alumno y profesor (interacción alumno-estudiantes); y surgen también nuevas formas de interacción entre el alumno y los contenidos, que enriquecen el proceso de enseñanza aprendizaje. En este trabajo se presenta una práctica docente en la que el objetivo principal es una dinámica de trabajo mediante la interacción alumno-contenidos, que incorpora también el resto de interacciones, esto es, tanto con el resto de estudiantes del grupo, como con el profesor.

2.2 Objetivos de la implementación de la herramienta de trabajo colaborativo *on line* mediante la elaboración de un glosario de términos

El objetivo es incorporar la metodología el aprendizaje colaborativo *on line* en la asignatura Periodismo y redes sociales para mejorar la adquisición de los contenidos del tema 1, mediante la realización de una actividad realizada en un entorno virtual de aprendizaje, utilizando una metodología colaborativa.

De acuerdo a este objetivo la herramienta de innovación se articula en tres puntos:

1. Estrategias de aprendizaje colaborativo alumnos-contenidos: el contenido no será exclusivamente el proporcionado por el profesor y el conocimiento será construido de forma colaborativa mediante aportaciones grupales o individuales. Para ello se desarrolla la práctica de creación de un glosario de la materia en la que el docente propone un listado de terminología específica de la asignatura, que tiene que ser creado de forma colaborativa mediante la herramienta de glosario de Moodle. El profesor establece las pautas para la construcción teórica de cada concepto, los elementos que debe de contener, la forma que debe de adoptar y los recursos multimedia que debe de incorporar toda entrada en el glosario.
2. Estrategias de aprendizaje colaborativa alumnos-profesor: el perfil del profesor cambia respecto a modelos educativos tradicionales siendo éste facilitador y guía del aprendizaje por descubrimiento (Salinas, 2004). Para ello, supervisa y orienta las aportaciones de los alumnos en el glosario.
3. Estrategias de aprendizaje colaborativa alumnos-alumnos: Se construyen conocimientos de forma conjunta a través del diálogo compartiendo ideas e información, facilitando la interacción entre iguales, la evaluación por pares y la cooperación en el proceso de aprendizaje, dada la obligatoriedad del trabajo grupal para cada uno de los conceptos definidos en el glosario.

El proceso de resolución de una tarea grupal de acuerdo al modelo de aprendizaje colaborativo hace que el resultado de tarea realizada de forma grupal genere un aprendizaje individual y, en ese proceso, “la construcción del conocimiento a través de esta forma de interacción genera mejores y mayores resultados que si el proceso se realizara de manera individual o que si se sumaran las partes generadas por separado” (Zuñiga, 2013)

Efectivamente, el aprendizaje colaborativo se logra mediante un proceso conjunto de alumnos y profesores trabajando juntos (Barkley, Cross & Major, 2008), en una experiencia bidireccional, resolviendo una tarea, favoreciéndose del diálogo y la reflexión (Barros y Verdejo, 2001) y mediante un compromiso mutuo de resolución de la tarea (Cabrero, 2008).

En esa tarea de construcción de definiciones de conceptos y terminología de la asignatura se entiende que la tarea es llegar a la explicitación de ese conocimiento mediante la elaboración de unas definiciones que muestren el proceso de construcción de ese conocimiento. No se trata, por tanto, de un descubrimiento del conocimiento, como de un proceso de construcción colaborativa de ese contenido, ya que debe de incorporar, no sólo la definición terminológica, sino también ventajas y desventajas, evolución histórica y aspectos actuales de debate entorno a ese concepto.

A la hora de trabajar en equipo a través del aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales, además de los factores a tener en cuenta dentro del trabajo en equipo, deberemos tener en cuenta el uso de herramientas tecnológicas que posibiliten ese trabajo, que establezcan una dinámica de trabajo colaborativo, con tareas tanto sincrónicas, como asincrónicas y que permitan el debate y enriquecimiento grupal.

Para ello, además de los requerimientos básicos de tecnología que permita el acceso a Internet, los alumnos tienen dentro del aula virtual, gestionada en Moodle, contenido introductorio para la aproximación a los conceptos trabajados, así

como bibliografía para establecer los puntos de partida de la investigación. Asimismo, cuentan con acceso a Internet para profundizar mediante búsquedas bibliográficas. Con respecto a la interacción entre el alumnado, disponen de los espacios habituales (foro, chat y mensajería instantánea) y, además, se les habilita espacios de trabajo colaborativo, como la herramienta de gestión de proyectos Trello y la aplicación Asana, que permite crear flujos de trabajo más complejos. Ambas aplicaciones permiten el intercambio de documentos de trabajo, la anotación y comentarios sobre esos documentos, la creación de tareas y asignación según perfiles, el seguimiento de los objetivos de todos los miembros integrantes del grupo, etc.... Todo ello, hace posible que no solo al docente, sino también todos los estudiantes, puedan conocer y seguir el trabajo realizado por cada uno de los miembros del grupo. Las dos aplicaciones, Trello y Asana, se utilizan para la gestión del trabajo colaborativo, mientras que el glosario de la herramienta de Moodle se utiliza para dar visibilidad al trabajo final realizado.

Mediante la utilización del aula virtual, como espacio formal para el aprendizaje, así como con la incorporación de herramientas colaborativas antes referidas, se logra facilitar la comunicación interpersonal, a través de sus diferentes herramientas de interacción (foros, chats, wikis, etcétera); la compartición de información, documentos, intercambio de opiniones, que además se consensuan y permiten la decisiones, y, por último, permiten al docente realizar un acompañamiento, supervisión, seguimiento, retroalimentación y gestión del trabajo que realiza cada miembro y el grupo en general. Esto a su vez permite evaluar de forma individualizada la participación y corresponsabilidad de los miembros durante todo el proceso del trabajo en equipo.

2.3 Resultados de la implementación de la herramienta de trabajo colaborativo *on line* mediante la elaboración de un glosario de términos

Para la evaluación de los resultados de la utilización de la metodología de aprendizaje colaborativo *on line* en la asignatura Periodismo y redes sociales se realizó un *focus group*, también denominado entrevistas en grupo. La técnica del *focus group* responde al modelo de investigación cualitativa. En este sentido, permite conocer aspectos de índole cualitativa sobre el grado de efectividad del uso de la herramienta de trabajo colaborativo *on line* en la asignatura. Para ello se eligieron 6 alumnos del grupo reducido, que de forma voluntaria optaron por colaborar en el *focus group*. La asistencia de estos alumnos está motivada por su interés en participar en este trabajo y que la aportación redundara en una mejora de esta herramienta de trabajo en el contexto de la asignatura. El diseño del grupo responde a alumnos en los que estén igualmente representados los dos géneros y que también haya representantes de las distintas calificaciones obtenidas. Se opta por seis alumnos, puesto que de esa forma se obtiene un representante por cada calificación posible, desde matrícula de honor a suspenso, incluido un no presentado.

Siguiendo el modelo clásico de *focus group*, la reunión se realizó en un espacio de seminario habilitado para trabajos en grupo. La reunión contó con un moderador, que fue el responsable de guiar el debate. El moderador dirigió el debate mediante la modulación de la interacción de los participantes (dando paso a los turnos, abriendo las tandas de preguntas, reformulando las cuestiones en caso de dudas, etc...). El moderador fue el responsable de impartir la materia, pero este aspecto no fue un inconveniente, puesto que la finalización del periodo de docencia de la materia hacía que el clima de debate fuera distendido y los participantes se sintieran cómodos para hablar. Asimismo, los alumnos eran conocedores de que la participación en esta experiencia redundaría en una mejora para la impartición de la materia en próximos cursos. La duración del *focus group* fue de 60 minutos. El moderador presentó la actividad y presentó a los participantes, agradeciendo su colaboración. El moderador fue presentando las distintas preguntas encaminadas a evaluar las ventajas y desventajas de esta herramienta; las dificultades encontradas por parte del alumnado; y sugerencias de mejora de cara a su implementación en sucesivos cursos.

En el guion de preguntas que siguió el moderador se incluyen desde aspectos relacionados con la motivación del alumnado, hasta cuestiones relativas a la misma implementación de la práctica, al contenido y a su desarrollo. Asimismo, se les pregunta a los alumnos por su percepción del proceso de aprendizaje y adquisición de competencias, de forma desglosada de acuerdo a los objetivos indicados en la práctica y recogidos en la guía docente. Del desarrollo del *focus group* se constata que se logra obtener realimentación de los estudiantes sobre las preguntas formuladas por el moderador.

El tercer paso fue la elaboración del informe, en el que se recogen las conclusiones generales. De forma generalizada los participantes en el *focus group* muestran unanimidad en que la metodología activa, mediante esa práctica de trabajo colaborativo favoreció la adquisición de los contenidos y las competencias señaladas para esa práctica y recogidas en la guía docente. Los alumnos que participan describen aspectos tales como la mejora en la experiencia de aprendizaje, su

interés y actitud durante las clases, y la mejora en el el nivel de autopercepción de la adquisición de los contenidos y su grado de motivación.

La evaluación de los resultados muestra el potencial de mejora de esta práctica, aunque dada la técnica, siempre desde el ámbito cualitativo. Asimismo, entre las conclusiones se señalan sugerencias de mejora formuladas en el *focus group* y se identifican posibles vías de refinamiento de esta práctica. En este sentido, algunos alumnos participantes en el *focus group* cierto grado de incertidumbre inicial, lo que generó nivel de inseguridad inicial en el alumnado. Al respecto, estos sugieren la idoneidad de que el docente dedicase una sesión explicativa del planteamiento de la actividad, objetivos, dinámica de trabajo y resultados esperables.

Serían necesario completar el estudio y evaluación de la implementación de esta tarea mediante estudios históricos de los resultados académicos, para constatar la incidencia de la mejora en las calificaciones obtenidas, así como encuestas que permitieran determinar con mayor precisión el grado de autopercepción del proceso de aprendizaje mediante esta metodología, así como el grado de satisfacción del alumnado en su proceso de aprendizaje.

3. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Los resultados se obtienen mediante observación participante durante todo el periodo de duración la tarea, con el objetivo de recabar información sobre el proceso de aprendizaje y sobre la dinámica de trabajo de los grupos. Las conclusiones que se derivan de lo observado durante todo el proceso de implementación de la tarea son que la utilización de estrategias colaborativas en ambientes virtuales como la descrita en este trabajo permiten fomentar las relaciones interpersonales dentro del grupo a través de discusiones en foros y desarrollo de actividades en grupo; además de que logra construir conocimiento conjunto utilizando los glosarios y foros como herramientas para el aprendizaje. Además, de forma posterior se realizó un *focus group* para evaluar la validez de los resultados observados en la puesta en marcha de la práctica. Las conclusiones del *focus group* se muestran coincidentes con los resultados de la observación participante.

El aprendizaje colaborativo mediante actividades como la aquí descritas genera resultados interesantes que sugieren la conveniencia de explorar actividades con implementación transversal a lo largo del diseño del programa completo de la asignatura. Las razones argüidas son la efectividad en términos de la participación y motivación de los alumnos y el aprendizaje logrado, en comparación con metodologías tradicionales como la clase magistral.

Asimismo, se trabajan algunas de las competencias clave, como la comunicación lingüística, la competencia digital, competencia de aprender a aprender, competencias sociales y cívicas y sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

Asimismo, los resultados iniciales obtenidos de la observación participante y el *focus group* serán analizados y testados en futuros trabajos al ser complementados con otros instrumentos de recogida de información, tales como encuestas, que permitan completar la información respecto a las experiencias del alumnado en relación al proceso de trabajo colaborativo *on line*.

REFERENCIAS

- [1] Badia, A., and García, C., "Incorporación de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje basados en la elaboración colaborativa de proyectos, " Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento 3 (2), 42-54, (2006). http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/badia_garcia.pdf
- [2] Barkley, E., Major, C. H., and Cross, K., Técnicas de aprendizaje colaborativo, Manual para el profesorado universitario. Morata, Madrid.
- [3] Barkley, Elizabeth, C. Howell Major, and K. Cross. "Técnicas de aprendizaje colaborativo. Manual para el profesorado universitario." (2008).
- [4] Barros, B. & M. F. Verdejo. "Entornos para la realización de actividades de aprendizaje colaborativo a distancia." Inteligencia Artificial. Revista Iberoamericana de Inteligencia Artificial 5.12 (2001): 39-49.
- [5] Bohigas Janoher, Xavier. "La discusión entre compañeros mejora el aprendizaje de los estudiantes universitarios." Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria 2.1 (2009): 135-142.

- [6] Borrasca, Beatriz Jarauta. "El aprendizaje colaborativo en la universidad: referentes y práctica." *REDU: Revista de Docencia Universitaria* 12.4 (2014): 281-302.
- [7] Cabero, Julio. "Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades." *Tecnología y comunicación educativas* 21.45 (2007): 5-19.
- [8] Coll, César. "Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades." *Boletín de la institución libre de enseñanza* 72.1 (2008): 7-40.
- [9] Galindo, L. "El aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales." Guadalajara, Jalisco-México. Cenid AC (2015).
- [10] González, Gustavo. "Aprendizaje colaborativo: una experiencia desde las aulas universitarias." *Educación y educadores* 8 (2005): 21-44.
- [11] Johnson, David W., Roger T. Johnson, and Edythe Johnson Holubec. "El aprendizaje cooperativo en el aula.", Barcelona, Paidós (1999).
- [12] Maldonado, Marisabel. "El trabajo colaborativo en el aula universitaria." *Laurus* 13.23 (2007): 263-278.
- [13] Maldonado, Marisabel. "Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior." *Laurus* 14.28 (2008): 158-180.
- [14] Graells, Pere Marqués. "Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones." *3C TIC* 2.1 (2013).
- [15] McInnerney, J., & Roberts, T. (2004). Collaborative or Cooperative Learning? En T. Roberts, *Online Collaborative Learning: Theory and Practice* (págs. 203-214). Ed. Idea Group Inc.
- [16] Rojas, J. "El Aprendizaje Colaborativo: Estrategias y habilidades." Recuperado de [http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/41737/Rojas_Robles% 2C_Jos% C3% A9_Mar% C3% ADa. pdf](http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/41737/Rojas_Robles%20Jos%20A9_Mar%20ADa.pdf) (2015).
- [17] Scagnoli, Mag Norma I. "El aprendizaje colaborativo en cursos a distancia." *Investigación y ciencia* 14.36 (2006): 39-47.
- [18] Salinas, J., "Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria". *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 1(1), 1-16.