



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898476*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VI Número:3 Artículo no.:16 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2019.

TÍTULO: Técnicas colaborativas implementadas por estudiantes universitarios en la preparación de una presentación oral.

AUTORA:

1. Dra. Claudine Benoit Ríos

RESUMEN: La presentación oral es uno de los géneros discursivos más utilizados en el ámbito académico; sin embargo, no siempre se aborda en el aula desde una perspectiva de proceso y de colaboración. El presente artículo da cuenta de una experiencia pedagógica basada en la implementación de técnicas colaborativas por parte de estudiantes universitarios durante la preparación y ejecución de una presentación oral. En coherencia con la experiencia, se dan a conocer los resultados de la aplicación de un cuestionario que conectó la reflexión en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje, con la utilización de técnicas colaborativas, estrategias de retroalimentación y habilidades comunicativas en el aula.

PALABRAS CLAVES: técnicas colaborativas, evaluación de proceso, estrategias de retroalimentación, comunicación oral

TITLE: Collaborative techniques implemented by university students while preparing an oral presentation

AUTHOR:

1. Dra. Claudine Benoit Ríos.

ABSTRACT: The oral presentation is one of the most widely used discursive genres in the academic field; however, it is not always addressed in the classroom from a process and collaborative perspective. The present study shows a pedagogical experience based on the implementation of collaborative techniques by university students, during the preparation and delivery of an oral presentation. Consistent with the pedagogical experience, the paper shares the questionnaire results, which included the students' reflection about the teaching-learning process after the use of collaborative techniques, feedback strategies and communication skills in the classroom.

KEY WORDS: collaborative techniques, process evaluation, feedback strategies, oral communication.

INTRODUCCIÓN.

La “presentación oral” o exposición constituye uno de los géneros que abordan los docentes tanto para evaluar tanto de manera formativa como sumativa. En la formación universitaria, dicha estrategia se lleva a cabo, en ocasiones, como parte de un producto de investigación, pero en otras instancias, el foco se encuentra en el proceso, y como tal, incluye la planificación, la recopilación de fuentes bibliográficas, de ejemplificaciones y la puesta en escena frente a los profesores a cargo y a los compañeros del curso en cuestión.

Aparentemente, la tarea es simple; sin embargo, requiere la movilización de diferentes estrategias y la toma de decisiones, ya sea para el profesor como para el estudiante. Según Castro Lerma (2017), la ejecución de la exposición por parte de los estudiantes implica el despliegue de una estrategia didáctica que amplía sus conocimientos, habilidades, valores y actitudes. Si bien la autora enfatiza en

lo positivo de esta estrategia cuando se implementa en el aula, en concreto, existen ciertas dificultades asociadas con el hecho de que “a los alumnos se les exige como parte de sus actividades diarias de colaboración y evaluación, sin recibir la preparación adecuada” (p. 6).

En relación con tales limitaciones, la presentación oral académica frecuentemente tiene como intención transmitir información relacionada con una temática de interés para el currículum particular de cada carrera; no obstante, existen oportunidades en las que el profesor decide darle un énfasis al proceso, y para ello, debe cautelar que la tarea se aborde desde sus diferentes fases de elaboración hasta llegar a la concreción del producto buscado que necesita retroalimentar constantemente, y cuando los estudiantes trabajan colaborativamente, requiere estar atento a las dificultades que se produzcan al interior de los equipos. Las razones por las que el profesor evita esta última forma de trabajo se asocian con la valoración de la escritura en desmedro de la oralidad, los tiempos, los recursos implicados, el número de estudiantes, entre otras; sin embargo, en muchos casos, se debe a una falta de conocimiento y de claridad respecto de cómo desarrollar en sus estudiantes las habilidades de producción oral que les permitan realizar sus tareas desde una perspectiva más integradora y de colaboración.

Morales, Rosas, Peña *et al.* (2017) realizan un análisis de la literatura existente en torno a las características asociadas con la exposición oral, y si bien la lista es muy extensa, una de ellas es de especial relevancia. Esta dice relación con el hecho de que, comúnmente, la inclusión de la exposición en el nivel educativo universitario forma parte de la evaluación, pero no de un proceso de formación y monitoreo sistemático guiado por el docente, quien en determinadas ocasiones, adopta un papel secundario sin un rol clave en el desarrollo de la exposición (p. 80).

Živković (2014), en el mismo sentido sostiene, que para una comunicación oral exitosa, los estudiantes requieren de una instrucción y práctica exhaustivas y en profundidad (p. 468). Como se suele escuchar cotidianamente, la práctica es la que genera el conocimiento; por lo tanto, es posible

mejorar la competencia comunicativa oral, en la medida en que los alumnos vivencien a menudo las presentaciones orales desde un enfoque de proceso y se sientan responsables de su propio aprendizaje. Por su parte, Castillo (2008) señala, que dado el valor que posee la comunicación oral para el desempeño en sociedad de cada alumno, en el contexto educativo es de vital importancia el “desarrollo y la consolidación del uso adecuado de la expresión oral en los estudiantes desde temprana edad y no abandonarla en los grados superiores” (p. 181). De acuerdo con sus planteamientos, el afianzamiento de esta competencia le permitiría no solamente conocerse y comprenderse, sino también entender a los demás, y de esta manera, lograr una visión personal del mundo. En consistencia con la comprensión de la sociedad, Al-Issa y Al-Qubtan (2010) indican que las presentaciones orales ayudan a integrar las habilidades lingüísticas, habilidades que son esenciales en el proceso constante de cambios actuales (p. 228).

Frente a tal escenario, a lo largo del proceso de preparación de una exposición oral se vuelve de relevancia para el profesor la implementación de metodologías activas y complejas de enseñanza, en las que el estudiante destaque como un ente activo, reflexivo y protagonista de su propio aprendizaje, y que siguiendo a Villa y Poblete (2007), ponga sus capacidades y competencias al servicio de los demás, y no solamente al servicio de los propios intereses (p. 27).

La clave del proceso enseñanza-aprendizaje es que el estudiante pueda desarrollar tanto la dimensión personal como la social. Como mencionan Fuentes, Benítez, López, *et al.* (2017), “La esencia de la dinámica del proceso está en estimular y potenciar el desarrollo individual y social del estudiante capaz de propiciar la independencia y la creación...” (p. 5). Todo esto lleva a considerar que el trabajo en aula requiere un mejoramiento de las prácticas pedagógicas, especialmente en lo relacionado con la implementación de actividades significativas para los aprendizajes y con el impacto que provocan dichos cambios a lo largo del proceso de formación de los estudiantes.

DESARROLLO.

La preparación de una exposición oral como proceso.

Implementar la exposición oral como un proceso requiere poner en escena una serie de habilidades y competencias, tanto por parte del estudiante como del profesor. En primera instancia, se necesita tener conciencia acerca del uso del lenguaje y de cómo utilizarlo en situaciones comunicativas diversas. En segundo lugar, es preciso determinar qué información es la que se va a transmitir y con qué propósito. Luego, en la fase de planificación e implementación, el estudiante debe tener conciencia acerca de su proceso enseñanza-aprendizaje. En la misma fase, el profesor debe propiciar la utilización de técnicas colaborativas que le permitan una retroalimentación efectiva durante los diferentes momentos del proceso. Finalmente, en la fase de ejecución, el estudiante debe desplegar una serie de recursos lingüísticos y comunicativos para que su producción oral sea percibida por el auditorio de la mejor forma posible.

La exposición oral como estrategia para el aprendizaje es un elemento que potencia la comunicación oral, competencia transversal a las diferentes áreas de formación profesional en la Universidad y fuera de ella. González Castro (2018) recuerda un hecho muy significativo que hace alusión al hecho de que, mediante la comunicación, las personas aprenden en sociedad; con ella, es posible interactuar con otros, acceder a los conocimientos y enriquecer la cultura (p. 3).

La preparación de una exposición oral requiere el conocimiento, el uso y la adecuación del lenguaje a contextos diversos, y a pesar de que, en ocasiones, se busca separar la oralidad de la escritura, según Mariela Villar (2011), la exposición oral muestra cierta dependencia del texto escrito; es decir, en su proceso de planificación, el estudiante utiliza recursos propios de la escritura (p. 6). A fin de ordenar el discurso, la presentación se escribe en forma de párrafos, de oraciones, de esquemas, de diagramas, etc., y a veces es acompañada de apuntes con las “partes” que decidió exponer oralmente cada alumno en el aula. A causa de la complejidad de este proceso y de las limitaciones asociadas, se

requiere un desarrollo competente y sistemático de las diversas habilidades comunicativas, que comience desde los primeros años de desarrollo lingüístico infantil.

En este mismo contexto, Cisternas, Henríquez y Osorio (2017) concuerdan en el hecho de que el desarrollo de las habilidades comunicativas orales presenta diversas dificultades. Una de ellas está relacionada “con el conocimiento de los fundamentos de la lengua oral, su naturaleza, dinámica y sentido trascendente, más allá de la utilidad práctica” (p. 325), puesto que muchas veces los esfuerzos educativos se dirigen hacia la adquisición de la competencia comunicativa escrita, debido a que se asume que la oralidad se desarrolla inherentemente con el paso del tiempo y su consiguiente desarrollo lingüístico del niño. Otro constreñimiento se relaciona, según los autores, con el exíguo conocimiento especializado respecto de la lengua oral en el ámbito pedagógico.

Independiente de las dificultades que pueden surgir en la implementación de un enfoque de enseñanza basado en el proceso y en la reflexión, un profesor comprometido con su labor pedagógica apuesta por el desarrollo del estudiante en las diferentes fases de su formación, especialmente, en aquellas áreas que aún están deficitarias en el currículum, como es el desempeño en la producción oral, tanto en el contexto educativo como fuera de él. Siguiendo a Castro Lerma (2017), lo importante es que los alumnos sean capaces de dar a conocer sus opiniones, de defender sus puntos de vista, de sostener sus creencias con razones bien fundadas, de respetar las opiniones de otros, de reflexionar ante sus procesos, y frente a argumentos razonables por parte de compañeros o profesores, cambiar sus opiniones y creencias (p.13).

En razón de todas las habilidades y competencias que pone el juego la exposición oral, se ha ido incorporando a las diferentes actividades curriculares universitarias. De acuerdo con Gallardo y Martínez (2015), el uso de esta herramienta en la educación superior ha ganado importancia en la última década, fundamentalmente, en programas que abarcan la visión constructivista del aprendizaje (p. 74). Según Fernández, Torío, Viñuela *et al.* (2008), en la organización y puesta en práctica de la

exposición oral existen diversos aspectos que deben cautelarse y trabajarse asiduamente en el aula; entre ellos, las habilidades comunicativas relacionadas con la expresión oral, los componentes imprescindibles para la planificación de un discurso (determinación del objetivo de la intervención, búsqueda de la información necesaria, organización y estructuración de la información, adaptación del discurso al público) y los elementos indispensables para la conducción de un discurso (p. 29).

En el trabajo en aula, la exposición oral involucra diferentes técnicas didácticas que permiten desarrollar y organizar las estrategias que se llevarán a cabo como parte del proceso formativo del estudiante, tales como el trabajo colaborativo en el aula. Según Castro Lerma (2017), las técnicas didácticas se convierten “en el medio a través del cual el participante interactúa en ambientes de aprendizaje desde los cuales: reconoce, internaliza, se apropia y utiliza el conocimiento a través de la participación activa” (p. 21).

Muchas veces se exige al estudiante que conozca y ponga en práctica diferentes técnicas colaborativas; sin embargo, existen docentes que tienen dificultades para aplicar ellos mismos las técnicas cuando trabajan en colaboración con otros maestros. Las conclusiones de Pérez Cruz, Chiriboga y Martínez (2018), precisamente, dan cuenta de un estudio en que si bien profesores de una universidad latinoamericana profundizaron sus conocimientos en torno al trabajo colaborativo, sus contribuciones, tanto escritas como orales, evidenciaron la necesidad de una práctica sistemática sobre esta estrategia didáctica (p. 13).

En coherencia con lo antes expuesto, no solamente habría constreñimientos vinculados con el rol del docente, sino también podrían existir dificultades ligadas al nivel de competencias del estudiante. En relación con esta idea, Manolescu (2013) remarca que si el estudiante tiene dificultades en la adquisición de competencias orales, tanto en lengua materna como extranjera, entonces optará por permanecer en silencio y rehuir la comunicación para no sentirse incómodo ante los compañeros. Durante la implementación de técnicas colaborativas para el diálogo o para la resolución de

problemas, podría ocurrir que el estudiante no se sienta confiado en su nivel de conocimientos o tenga miedo de cometer errores, por lo que evitará dialogar con sus compañeros o se bloqueará durante la presentación oral frente al curso (p. 118).

Revelo, Collazos y Jiménez (2018) sostienen que la inclusión del trabajo colaborativo como una estrategia didáctica en el aula precisa de la utilización de técnicas que lleven a la práctica de la estrategia. En un contexto educativo, este tipo de trabajo se configura como un modelo de aprendizaje interactivo, que mueve a los aprendices a la construcción colectiva del conocimiento y a la acción de forma consensuada (p. 117). Según Gallardo y Martínez (2015), el profesor ya no es un actor o el foco al interior del aula, sino es un diseñador del escenario en el que se llevan a cabo los procesos de formativos; por consiguiente, el estudiante cambia su rol de espectador a actor y es él de quien parte el aprendizaje. En su papel de guía, el docente ayuda al estudiante a adquirir diferentes competencias, con el objetivo final de que se convierta en un ente autónomo frente al proceso (p.77). Con el propósito de diseñar tales escenarios educativos, el profesor necesita seleccionar las técnicas didácticas que combinen el aprendizaje significativo y la socialización, a través de actividades dinámicas que permitan el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad de análisis de la información y la toma de decisiones individuales y colectivas (Pere, 2011, en Castro, 2017, p. 21).

La preparación de una exposición oral en equipo implica no solamente determinar las acciones desde un punto de vista conceptual, sino fundamentalmente desde un plano didáctico y de colaboración entre los miembros del grupo.

En cuanto al plan de presentación, Velkova (2011) señala que “un bon plan assure l’intérêt, la clarté, la cohérence et la progression de la communication, qualités sans lesquelles celle-ci n’atteint pas son but” (p. 394); implica el desarrollo de estrategias cognitivas, metacognitivas, sociales y de intercambio significativas para el cumplimiento de un determinado fin académico. En las diferentes fases de una exposición oral (planificación, diseño, implementación y presentación), el estudiante

debe ser parte de la evaluación de proceso, que será llevada a cabo tanto por el docente como por los propios estudiantes, en la forma de autoevaluación y coevaluación. Se requiere, de acuerdo con Chaban (2005), que el aprendiz se comprometa en una nueva experiencia de socialización, en la que las actividades propuestas sean interactivas e impliquen un intercambio de comunicación entre los miembros del grupo, una revisión de los aportes realizados individualmente, una discusión y una puesta en común de las ideas (p. 14).

Proceso de implementación de las metodologías activas y complejas.

Las universidades chilenas han instaurado, durante los últimos años, nuevos modelos educativos con un énfasis en la formación profesional que integra la reflexión, la responsabilidad, la innovación, el uso de tecnologías y una mirada sistémica de la realidad. Según CINDA (2014), dichos procesos de innovación han implicado, entre otros aspectos, avanzar en la generación de perfiles de egreso basados en competencias y resultados de aprendizaje, que focalicen en el mejoramiento de las prácticas docentes orientadas al aprendizaje significativo y en sistemas de evaluación de aprendizajes asentados en desempeños (p. 9).

De acuerdo con los referidos cambios, Pimienta (2012) sostiene que la labor del profesor, en la actualidad, debe dirigirse al diseño de tareas académicas que provoquen la actividad de los estudiantes, con la finalidad de contribuir a la formación de las competencias deseables (p. 18). La importancia de la implementación curricular basada en resultados de aprendizaje y competencias radica en el hecho de que se establece un cambio en la proyección del docente quien “se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento” (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p. 3); por ello, debe preocuparse de todo el proceso formativo del estudiante, seleccionando las estrategias metodológicas más efectivas para el trabajo en el aula y *extra aula*. De Miguel (2006) sostiene, que además de los contenidos curriculares del programa de asignatura, debe

prestar especial atención a los procedimientos que se utilizarán en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el fin de promover el cambio metodológico desde una enseñanza centrada en la actividad del profesor a otra orientada hacia el aprendizaje del alumno (p. 13).

Descripción de la actividad basada en técnicas colaborativas.

La presente experiencia pedagógica y su correspondiente reflexión surgen de la implementación de metodologías activas y complejas en la asignatura “Fundamentos del desarrollo lingüístico-comunicativo”, dictada a estudiantes de Pedagogía en Educación Básica con Menciones. La actividad curricular, perteneciente al área de formación en las disciplinas del lenguaje y la comunicación, presenta por objetivo fortalecer las capacidades expresivas tanto orales como escritas de los futuros profesores de educación básica, así como introducirlos en el conocimiento de las estructuras y funciones generales del lenguaje, y de los principales instrumentos para evaluar su desarrollo.

Objetivo general. Implementar técnicas colaborativas en la preparación y ejecución de una exposición oral.

Objetivos específicos. El cumplimiento de los objetivos se relaciona tanto con la tarea del docente como del estudiante. **a)** Evaluar de manera formativa la exposición oral, reforzando aspectos débiles y retroalimentando en las distintas fases del proceso. **b)** Reflexionar en torno a las competencias comunicativas, al uso del lenguaje y a cómo a este facilita la colaboración entre pares. **c)** Determinar la importancia del trabajo colaborativo como estrategia didáctica para favorecer el proceso enseñanza-aprendizaje.

Participantes. Participaron de esta experiencia pedagógica 21 estudiantes del curso “Fundamentos del desarrollo lingüístico-comunicativo”, dictado a estudiantes de Pedagogía en Educación Básica con Menciones de una Universidad de la Región del Biobío, Chile.

Procedimiento. El procedimiento involucró la implementación de la secuencia didáctica en el aula universitaria durante aproximadamente seis semanas lectivas. El trabajo que motivó la experiencia está inserto en el resultado de aprendizaje 3 (RA3) “Produce textos y exposiciones orales adecuados a los fines pragmáticos requeridos, dotados de coherencia y haciendo uso de la lengua en su nivel culto y en un registro formal”. Debido a que los estudiantes cursan su primer año de Educación Universitaria, las experiencias de carácter académico en el plano de la comunicación oral formal son incipientes, aunque no ausentes, pues en algunas actividades curriculares ya han preparado disertaciones, trabajos escritos y han debido expresar sus opiniones frente al curso. En el grupo descrito, los estudiantes demostraron disposición hacia el aprendizaje, aceptación de la utilidad de las actividades para su futuro desarrollo profesional y un interés por mejorar las habilidades lingüísticas, sustentado en el reconocimiento de que la comunicación es la base de todo proceso enseñanza-aprendizaje.

Técnicas de aprendizaje colaborativo.

La estrategia metodológica seleccionada para el trabajo con los estudiantes fue el trabajo colaborativo, que se evidenció en la fase de planificación de las presentaciones, en la conformación de grupos y en la etapa de desarrollo de las diferentes actividades al interior del aula.

Las técnicas colaborativas implementadas por los estudiantes durante el trabajo de preparación de la exposición fueron: **a)** Técnicas de organización (agrupamiento por afinidad, tabla de grupo), **b)** de escritura (escritura colaborativa, edición de pares, reescritura para la selección de información y selección de recursos que apoyarían la presentación oral), **c)** para el diálogo (grupos de conversación para consensuar ideas), **d)** para la enseñanza recíproca (toma de apuntes, definición de roles y retroalimentación durante el ensayo de la exposición) y **d)** para la resolución de problemas (métodos

de casos para la selección de ejemplos de uso del lenguaje en niños, investigación en grupos y reflexión en torno a tópicos y problemas específicos).

Para el trabajo en aula, se tomaron como referencia los cinco elementos que deben estar presente durante el trabajo colaborativo (Amante, Romero y García, 2007). Según los aportes de estos autores, las estrategias didácticas para implementar el aprendizaje cooperativo en el aula son muy diversas, pero en todas ellas se deben integrar los siguientes componentes: 1) La interdependencia positiva, relacionada con el hecho de que el profesor debe diseñar actividades para que los miembros del grupo trabajen juntos en la consecución de un propósito específico. 2) La responsabilidad individual y grupal, que implica que el grupo asume determinados objetivos y cada miembro del grupo debe cumplir un rol definido. 3) La interacción estimuladora, en que una parte del trabajo es individual y otra solo puede llevarse a cabo de forma interactiva. 4) Las actitudes y habilidades personales y grupales, en que el docente debe enseñar al grupo el modo en el que deben trabajar juntos, delimitando las tareas particulares. 5) Valoración de la evaluación grupal en lugar de una evaluación individual, para recompensar el trabajo de grupo y la cooperación (p. 2).

La inclusión de los elementos antes mencionados favorece la participación activa del estudiante y le otorga la posibilidad de crecer, tanto en lo personal como en lo social. Específicamente, Martínez de Ojeda y Méndez (2017) dan cuenta de efectos positivos en los estudiantes tras la implementación del modelo de aprendizaje cooperativo (p. 193). A objeto de lograr una intervención pertinente y una enseñanza de calidad en el aula, Sevillano (2004) asegura que se vuelve esencial la implementación de estrategias innovadoras que permitan estimular el desarrollo de capacidades físicas, afectivas, intelectuales y sociales de cada estudiante.

En relación con la experiencia descrita en este trabajo, la selección de las estrategias responde, siguiendo a la autora antes citada, a la necesidad de interacción como fuente de desarrollo y estímulo para el aprendizaje, a la atención individualizada mediante procesos diferenciados dentro del aula, a

la utilización de recursos variados que potencian la creación y el uso de nuevas estrategias para investigar, organizar la información y resolver problemas, y a la valoración del trabajo realizado por parte del estudiante.

Resultados.

A través de la implementación de las técnicas colaborativas durante la preparación de una presentación oral, se pudo acercar una realidad concreta sobre el uso del lenguaje cotidiano y del lenguaje del niño al ambiente académico. De esta forma, se aplicaron las teorías abordadas y se relacionaron con la labor que desempeña un profesor de educación básica en sus prácticas habituales. En la implementación de la secuencia didáctica, se dio espacio para poner en evidencia el autoaprendizaje y el aprendizaje basado en problemas, lo que resultó en instancias de análisis, de discusión grupal y de argumentación valoradas positivamente por las opiniones de los propios estudiantes.

Reflexión en torno al proceso de aprendizaje.

La reflexión es parte fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje, puesto que permite ahondar en aquellos aspectos que son relevantes para el estudiante en su esencia como futuros formadores. A su vez, reflexionar en diferentes fases de un trabajo posibilita la retroalimentación constante, tanto por parte del profesor, como por parte de los demás integrantes de un grupo.

La implementación de metodologías activas y complejas para el desarrollo de resultados de aprendizaje favoreció la actividad de los estudiantes, tanto en el aula como fuera de ella. El aprendizaje significativo no solamente se evidenció a través de una excelente calificación por parte de los estudiantes, con un promedio de 6,2 en el RA3 (de un máximo de 7,0), sino también mediante la reflexión y verbalización que realizaron en fases intermedias del proceso y en la etapa final, a través de un cuestionario electrónico abierto que debieron responder (en la sala de clases) y que dio espacio

a la reflexión en torno al trabajo colaborativo y a la autoevaluación de sus propios procesos. En primera instancia, los estudiantes reflexionaron sobre los casos presentados (método de casos, para ejemplos reales) y a la importancia del desarrollo del lenguaje para las personas y para su formación como futuros profesores.

Uno de los tópicos incluidos en el cuestionario, que se refleja en algunos ejemplos de la Tabla 1, corresponde a la definición personal de trabajo colaborativo, en el contexto de participación durante la implementación de la exposición oral.

Tabla 1. Definición de trabajo colaborativo creada por los estudiantes.

Respuesta individual.
Alumno 2: “Para mí el trabajo colaborativo es la participación y preocupación grupal respecto a un objetivo común”.
Alumno 4: “Es cuando se trabaja en grupo, desde dos a más personas. Así apoyando las falencias que alguno tenga, se apoyan entre sí, para fortalecer y así tener un trabajo eficiente y efectivo”.
Alumno 7: “Para mí, el trabajo colaborativo implica un intercambio de ideas mediante el lenguaje, un trabajo en equipo direccionado con un mismo fin y sobretodo que cada integrante cumpla un rol específico y tener así un orden en el trabajo.”
Alumno 11: “Es un trabajo que está conformado por personas pero no personas al azar sino personas con un fin en común, un propósito. Un trabajo que surge siempre que todos están dispuestos a colaborar para surgir, para salir a delante”.
Alumno 18: “El trabajo colaborativo es la participación que se tiene en un grupo de trabajo con el fin de lograr el objetivo planteado de una manera óptima”.

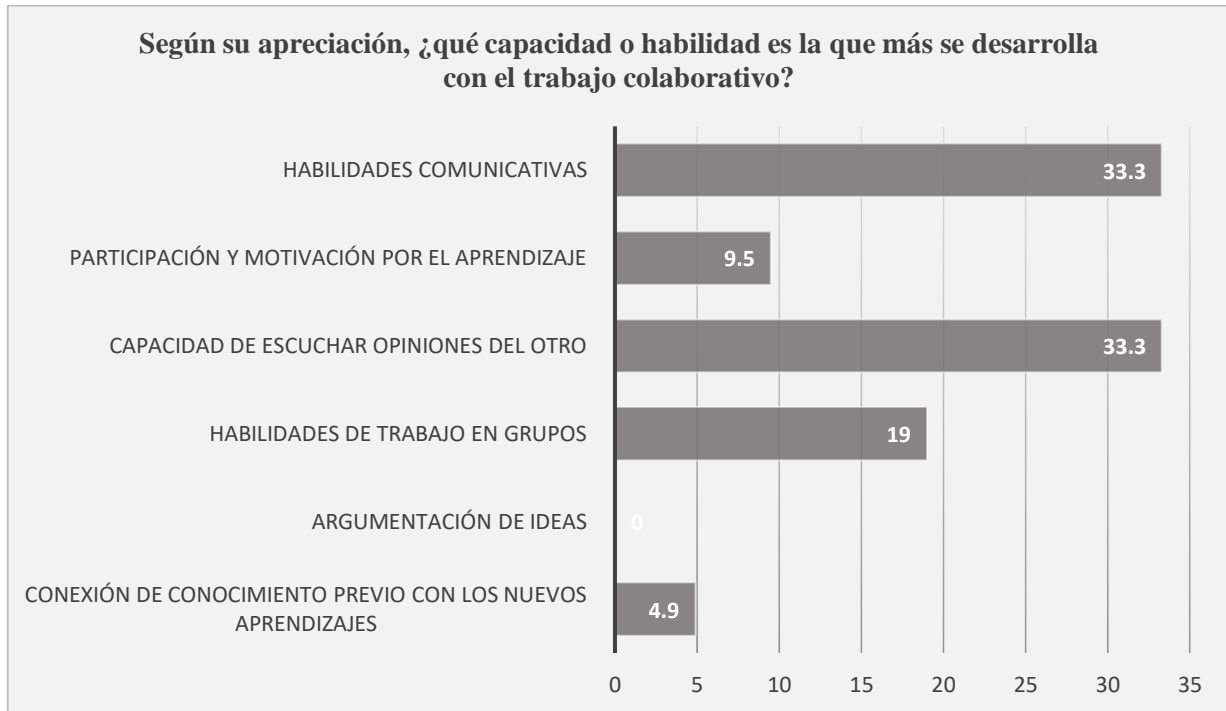
Fuente: elaboración propia.

Analizando las respuestas anteriores en torno a lo que entienden por trabajo colaborativo, la mayoría de los estudiantes coincide en que este tipo de aprendizaje les permite lograr, de manera óptima, un objetivo común y la significatividad en su proceso.

En relación con la valoración de la metodología implementada, los estudiantes se mostraron muy entusiastas; es así, que a través del cuestionario aplicado, pudieron expresar sus opiniones acerca de las habilidades que el trabajo colaborativo promueve. Tal como se observa en la Figura 1, de acuerdo con sus respuestas, el 33,3% de los estudiantes señaló que este tipo de trabajo le permite relacionar

el conocimiento previo con su nuevo aprendizaje. Igual porcentaje sostuvo que con las actividades colaborativas se desarrolla la tolerancia y la capacidad de escuchar las opiniones del otro, y un 19%, las habilidades para trabajar responsablemente en grupo.

Figura 1. Gráfico de respuestas de los estudiantes frente a habilidades que se desarrollan con el trabajo colaborativo.



Como la actividad curricular está inserta en la disciplina lingüística, los estudiantes reflexionaron en su presentación acerca de la importancia del lenguaje para llevar a cabo procesos de aprendizaje relevantes para su formación como futuros profesores. En sus discursos, se evidencia una valoración del lenguaje como instrumento de comunicación que permite llevar a cabo un aprendizaje colaborativo y situado; al mismo tiempo, como un medio para consensuar ideas y expresar sus pensamientos al interior del grupo de trabajo.

Tabla 2. Reflexiones sobre la importancia del lenguaje.

Reflexiones individuales
<p>Alumno 3: “Creo que es necesario para nuestro desarrollo personal y dentro de la sociedad, para expresarnos e intercambiar ideas, específicamente enmarcado dentro de la pedagogía, el lenguaje gestiona y facilita la retroalimentación de contenidos”.</p>
<p>Alumno 4: “Porque el lenguaje es elemental para la comunicación, sin lenguaje no hay comunicación, sin comunicación no se crearían lazos y sin estos lazos no existiría sociedad”.</p>
<p>Alumno 6: “Porque a través de este podemos dar paso a todo lo que sigue. El lenguaje nos ayuda a relacionarnos con las demás personas, y sin lenguaje o sin diálogo es casi imposible relacionarse o participar en una comunidad”.</p>
<p>Alumno 12: “El lenguaje es necesario para establecer comunicación con otros individuos, si el ser humano no tuviese un sistema de lenguaje, no se podría establecer un intercambio de conocimientos, y no sería posible establecer una sociedad, ya que está se basa en la organización y el aprendizaje”.</p>
<p>Alumno 19: “Porque así las personas son capaces de comunicarse lo que conlleva a reflexionar, generar críticas y mejorar como sociedad. El lenguaje es muy necesario, ya que el humano es un ser social, y como seres sociales nos vemos en la necesidad de ocupar el lenguaje para comunicarnos con nuestro entorno, si nuestro vocabulario es pobre, nos vemos expuestos a ser discriminados por nuestros pares, es por ello que se vuelve tan importante saber comunicarnos efectivamente con el resto del mundo”.</p>

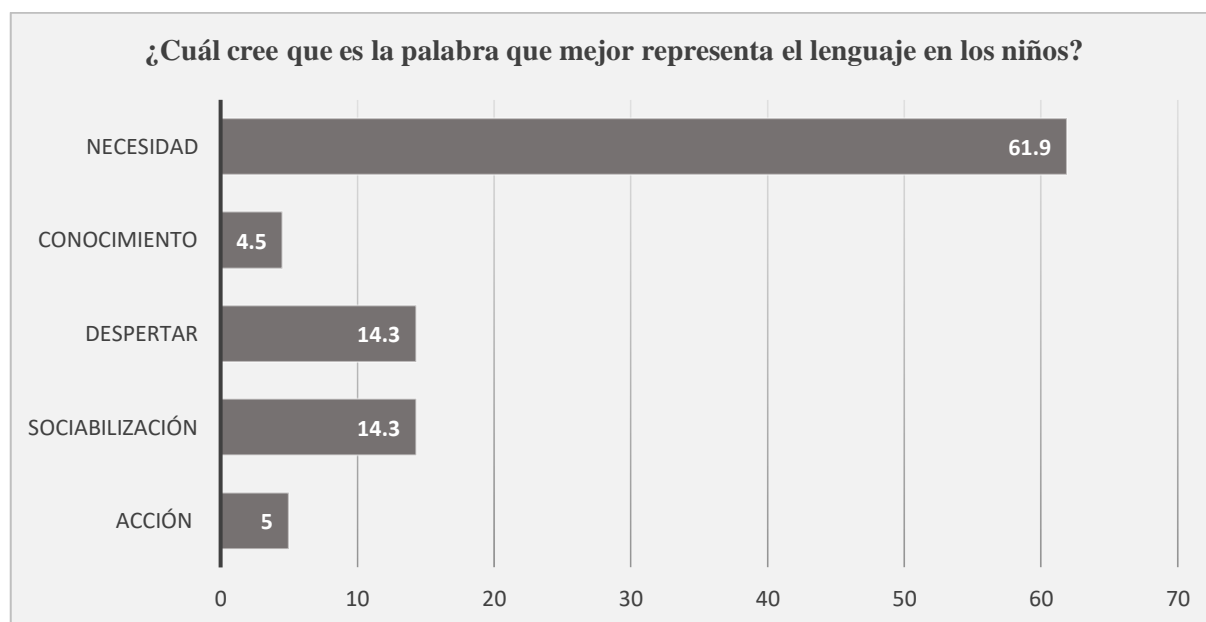
Fuente: elaboración propia

Las reflexiones presentadas en la Tabla 2 relacionan el uso del lenguaje con las necesidades de comunicación y de establecer relaciones interpersonales. Se desprende de las opiniones que los estudiantes centran su actuar en sociedad, y que esta última se configura como un espacio que les brinda la posibilidad de desenvolverse eficazmente frente a los requerimientos y exigencias diarias. Estas ideas son consistentes con Castro Lerma (2017), quien sostiene que “la competencia comunicativa está directamente ligada a la experiencia social, a las necesidades y a las motivaciones. El verdadero sentido de nuestra lengua, sólo puede llegar a ser comprendido en el ámbito natural de su uso, que es en la diversa interacción comunicativa cotidiana” (p. 27). De igual forma, Verano, González, Bolívar, *et al.* (2016) advierten la importancia del desarrollo de las competencias comunicativas, y con este fin, postulan la necesidad de centrar la atención en las presentaciones orales como medio para su afianzamiento (p. 42). Similares razonamientos son los de Chikh (2015), quien

considera que una forma efectiva de motivar a los estudiantes a comunicarse y fortalecer la competencia comunicativa es a través de las presentaciones orales, pues el alumno adquiere habilidades de comunicación académica, que posteriormente, podrá aplicarlas en situaciones de la vida real (p. 6).

De acuerdo con Fisher (2004), las competencias lingüísticas representan una dimensión fundamental del saber-hacer de la enseñanza, de su saber-ser y de su identidad profesional (p. 15). Las competencias y habilidades asociadas con el lenguaje se desarrollan desde niños, y por ello, resulta relevante abordarlas en una carrera universitaria como la que fue parte de este trabajo: la pedagogía básica (primaria). Los profesores de educación primaria deben propiciar en sus alumnos un desarrollo sistemático de habilidades para comunicarse e interactuar en sociedad, su responsabilidad va más allá de la enseñanza de contenidos, es una mediación para que sus pequeños estudiantes logren afianzar su identidad, su personalidad y sus valores.

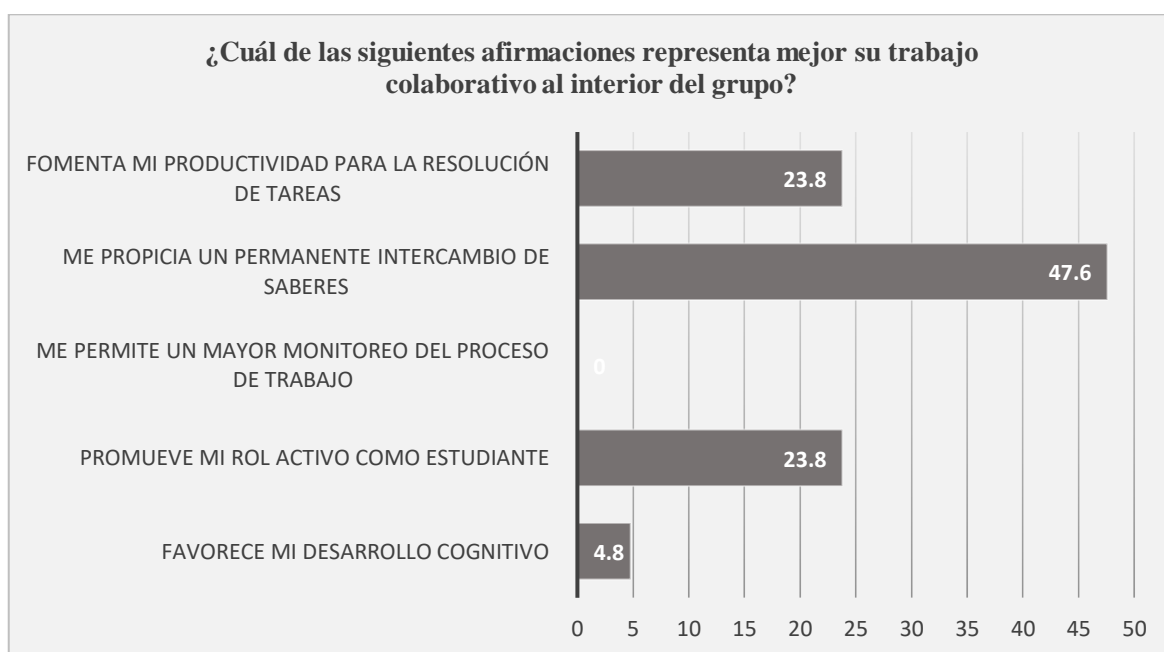
Figura 2. Gráfico de respuestas sobre contenido abordado en curso.



En el contexto del t3pico que guio la exposici3n oral, se les formul3 una pregunta para reflexionar en torno a sus investigaciones y a sus propias concepciones acerca del uso del lenguaje en los ni1os. De acuerdo con las respuestas, un 61,9% de los estudiantes se1al3 que la palabra que mejor representa el lenguaje en los ni1os es la necesidad; esto es, los infantes requieren el lenguaje para su desarrollo en sociedad, para comunicarse, para expresar sus ideas y para manifestar sus emociones.

Otro aspecto sobre el que interesaba reflexionar fue el rol que desempe13 cada estudiante mientras trabajaba con otros y cu1l fue el aporte de las t3cnicas colaborativas para el proceso de preparaci3n de la exposici3n oral. Seg3n las respuestas declaradas, un 47,6% de los estudiantes se1al3 que el trabajo colaborativo le propiciaba un permanente intercambio de saberes; un 23,8%, que promov3a su rol activo, y tambi3n un 23,8%, que fomentaba su productividad a la hora de resolver tareas espec3ficas.

Figura 3. Gr1fico de valoraci3n del trabajo colaborativo como estrategia did1ctica para el desarrollo del estudiante.



Otro dato que conviene considerar hace referencia a los conceptos que definen el trabajo colaborativo en el aula. Dentro de las preguntas abiertas, se les solicitó a cada uno de los 21 estudiantes que indicaran las cinco palabras que para ellos mejor definían esta estrategia y, si bien las respuestas fueron muy diversas, las coincidencias se encuentran en las siguientes palabras (entre paréntesis va la frecuencia de aparición): apoyo (3), compañerismo (3), participación (3), creatividad (3), empatía (4), comunicación (6), cooperación (6), respeto (7) consenso (8) y responsabilidad (9). Esta información lleva a sugerir que la estrategia tiene, para los alumnos, un fuerte componente valórico y, como tal, debería fortalecerse en las diferentes actividades curriculares.

En consistencia con una aproximación hacia la mejora en el tiempo y la reflexión acerca de cómo podría mejorar su participación al interior de un grupo para lograr un desempeño más eficiente, cada estudiante aportó con valoraciones significativas para entender cómo concibe el proceso de aprendizaje. Dada la extensión de las respuestas, se seleccionaron aleatoriamente las que se presentan en la Tabla 3.

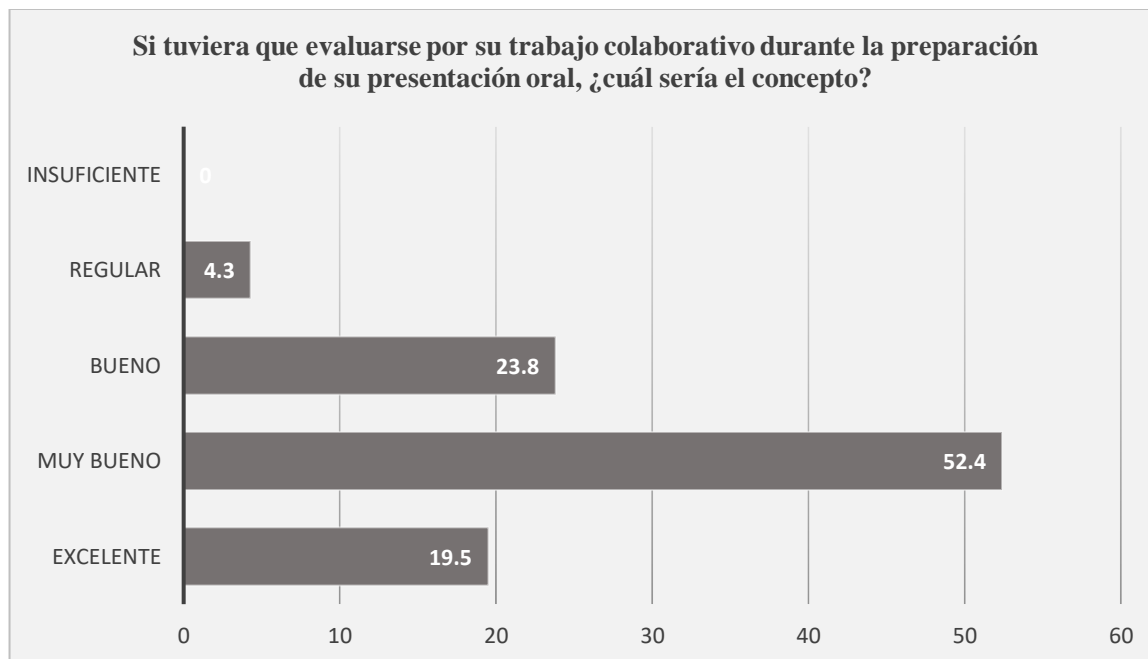
Tabla 3. Reflexiones acerca de cómo mejorar el trabajo colaborativo.

Reflexiones individuales
Alumno 1: “En mi caso personal, hacer valer más mis ideas, llegar a acuerdos con mis compañeros y aportar más a través del lenguaje”.
Alumno 5: “Siendo más tolerante y paciente”.
Alumno 8: “Trabajar más a la hora de conocer personalmente a las integrantes para así expresarse de buena forma, más bien evitar ser mal entendida y así no generar confusiones”.
Alumno 9: “Siendo más abierta a la opiniones de otros”.
Alumno 16: “Permitiendo que todos sean partícipes del proceso de aprendizaje, incentivando el compromiso, responsabilidad y expresión de ideas”.

Fuente: elaboración propia

Tal como se señaló con anterioridad, los estudiantes fueron evaluados en el RA3 de manera excelente, de acuerdo con una pauta de observación que se generó para dichos efectos; no obstante, aparte de la calificación, hubo una evaluación formativa que se plasmó a través de una pregunta sobre la autoevaluación de sus labores a lo largo del proceso y que se muestra en la Figura 4.

Figura 4. Gráfico de autoevaluación por concepto de los estudiantes.



De acuerdo con los resultados expuestos, el 71,9% de los estudiantes evaluó su trabajo durante el proceso de preparación y presentación de la disertación con los conceptos “excelente” y “muy bueno”, lo que da indicios de una satisfacción casi general sobre el desempeño de los estudiantes. Por su parte, el 23,8% de estudiantes califica su participación como buena y un 4,3% de ellos con el concepto “regular”. En cuanto al desempeño más deficiente, ningún alumno califica su trabajo como “insuficiente”.

Reflexionar a través de la realización de este tipo de actividades le permite al docente visualizar ciertos aspectos significativos referidos a la importancia de la planificación, de la inclusión de metodologías activas, sobre todo en carreras universitarias que están en proceso de renovación

curricular. En tal escenario, se vuelve imprescindible incorporar elementos fundamentales del enfoque por competencias; del mismo modo, considerar los conocimientos previos del estudiante, facilitar la retroalimentación efectiva entre los distintos actores del proceso evaluativo: profesor-estudiante/estudiante-estudiante y posibilitar que el alumno se responsabilice de su propio aprendizaje, para que exista un aprendizaje de calidad sustentado en el desarrollo personal autónomo y en el aprendizaje significativo con otros.

CONCLUSIONES.

La experiencia pedagógica presentada se sustentó en tres focos fundamentales: el primero, que dice relación con la importancia de las competencias lingüísticas y sociales para un desempeño eficiente en el aula y en la vida cotidiana del estudiante; el segundo, relacionado con la incorporación de exposiciones orales como proceso y como una estrategia pertinente para promover la participación activa del alumno en las diferentes instancias de aprendizaje, y el tercero, que hace referencia a la importancia de incluir técnicas colaborativas para las fases de planificación, desarrollo y puesta en práctica de la exposición oral.

El marco teórico expuesto y los resultados obtenidos, luego de la aplicación de la secuencia didáctica, precisamente, se centran en el estudiante y en cómo puede, a través de la implementación de estrategias diversas, aportar al proceso enseñanza-aprendizaje.

El rol del profesor fue de mediador entre la investigación realizada en fases por los estudiantes y los conocimientos que se afianzaron durante las sesiones, desde una perspectiva de colaboración. En otras palabras, el docente fue un facilitador del aprendizaje en las distintas etapas, al contribuir con comentarios, preguntas claves y con conocimientos teóricos elementales. Por otra parte, el estudiante se mostró como un ente activo del trabajo, tanto en la planificación de aspectos críticos que

incorporaría en la presentación oral, como en la integración de la reflexión cuando eran interrogados por otros grupos (audiencia) y, además, al momento de responder el cuestionario.

Dentro de las actividades llevadas a cabo por los estudiantes de manera colaborativa, se instauraron las siguientes fases de trabajo: búsqueda bibliográfica, análisis y síntesis de información, discusiones grupales, formulación de hipótesis, tareas en equipo para evaluar el desempeño de los grupos participantes y para la toma de decisiones, retroalimentación permanente y reflexión grupal, que se generó al término de las presentaciones orales y luego de las instancias evaluativas. Como se presentó en los resultados, los estudiantes valoraron esta forma de trabajo, porque les permitió escuchar las opiniones del otro, llegar a un consenso ante ellas y lograr un intercambio de saberes entre los participantes.

Uno de los principales aspectos positivos de la implementación de las presentaciones orales en el aula es que ellas están centradas en el estudiante. Cuando se solicita a los alumnos que preparen y pongan en práctica una exposición oral, se hace evidente el control directo que ellos tienen tanto del contenido como del desempeño en el aula, debido a que los alumnos expositores tienen la capacidad de seleccionar los aspectos relevantes sobre los cuales van a focalizar la atención, elegir los elementos lingüísticos que quieren usar para exponer y decidir cómo lo explicarán a sus compañeros de clase. En otros términos, se configura un contexto en el que los propios estudiantes están actuando como profesores y alumnos, a la vez (Apple y Kikuchi, 2007; Brooks y Wilson, 2014).

En la sociedad del conocimiento se vuelve imperioso dejar de lado el individualismo y la búsqueda solamente de satisfacciones personales. La educación necesita la adquisición de competencias relevantes para la vida, que van más allá de la mera adquisición de contenidos; requiere el afianzamiento de valores, el compromiso y la ayuda a otros; por ello, la incorporación del trabajo colaborativo como estrategia didáctica de carácter social se manifiesta como una instancia valiosa para asentar el conocimiento a partir de la experiencia tangible y del aprendizaje mediante “otros”.

Como fue señalado por los propios estudiantes, este tipo de trabajo moviliza diferentes valores: la empatía, el escuchar a otros, la responsabilidad y el respeto, que además de necesarios para contextos educativos diversos, son los que permiten construir la sociedad sobre una base sólida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Al-Issa, A. y Al-Qubtan, R. (2010). Taking the Floor: Oral Presentations in EFL Classrooms. *TESOL Journal* 1.2, 227-246.
2. Amante, B., Romero, C. y García, D. (2007). Comunicación oral: ¿cómo potenciarla? *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 42/6, 1-12.
3. Apple, M. y Kikuchi, K. (2007). Practical PowerPoint group projects for the EFL classroom. *The JALT CALL Journal*, 3(3), 110–122.
4. Brooks, G. y Wilson, J. (2014). Using Oral Presentations to Improve Students' English Language Skills. *Humanities Review*, Vol.19, 199-212.
5. Castillo, J. (2008). El desarrollo de la expresión oral a través del taller como estrategia didáctica globalizadora. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, vol. 9, núm. 1, 179-203.
6. Castro Lerma, I. (2017). *La Exposición como Estrategia de Aprendizaje y Evaluación en el Aula*. Quito: Editorial Razón y Palabra.
7. Chaban, O. (2005). *Développement de l'expression orale chez des apprenants étrangers dans le cadre de l'enseignement supérieur. Mémoire Master 2 Professionnel, Université Lumière Lyon-2, Centre de Langues*, 1-119.

8. Chikh, M. (2015). The Impact of Oral Presentations on Developing EFL Students' Communicative Competence: Case of Second Year LMD Students at the University of Tlemcen. Dissertation Submitted to the Department of English as a Partial Fulfillment for the Requirements of the Master Degree in Language Studies, University of Tlemcen, Academic Year: 2015/2016, 1-99.
9. CINDA (2014). Evaluación del aprendizaje en innovaciones curriculares de la Educación Superior. Santiago: CINDA.
10. Cisternas, I., Henríquez, M., & Osorio, J. (2017). Énfasis y limitaciones de la enseñanza de la comunicación oral: un análisis del currículum chileno, a partir del modelo teórico declarado | Emphasis and limitations of teaching oral communication: an analysis of the Chilean curriculum based on its stated theoretical model. *Revista Española de Pedagogía*, 75 (267), 323-336.
11. Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias Significativas para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hill.
12. De Miguel, M. (2006). Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Madrid: Alianza Editorial.
13. Fernández, C., Torío, S., Viñuela, M., Molina, S. y Bermúdez, T. (2008). La comunicación oral como competencia transversal de los estudiantes de pedagogía y magisterio: presentación del diseño metodológico de una innovación para su trabajo en el aula. *Revista de Enseñanza Universitaria*, N° 31, 26-38.
14. Fisher, C. (2004). Les compétences langagières à l'oral dans le contexte de la professionnalisation de la formation à l'enseignement. Actes du 9e colloque de l'AIRDF, Québec, 26 au 28 août 2004.

15. Fuentes, H., Benítez, J., López, A., Albán, A. y Guijarro, R. (2017). Dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior: una aproximación hacia el enfoque por competencias desde lo holístico configuracional. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, Año IV, Número 2, Artículo n°1. Disponible en: https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/_files/200003390-1be991ce6f/17-1-1%20Din%C3%A1mica%20del%20proceso%20ense%C3%B1anza-aprendizaje%20en%20la%20Educaci%C3%B3n%20Superior.....pdf
16. Gallardo, F. y Martínez, M. (2015). The use of oral presentations in Higher Education: CLIL vs. English as a foreign language. Pulso, 38, 73-106.
17. González Castro, C. (2018). El Desarrollo de la Competencia de Oralidad a través de la materia Juicios Orales en los estudiantes de la Licenciatura Ejecutiva en Derecho de la Universidad del Valle de México, campus Toluca, Estado de México. Propuesta de investigación pedagógica. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, Año VI, Número 1, Artículo n°3. Disponible en: https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/_files/200003945-31206321a6/18.09.03%20El%20Desarrollo%20de%20la%20Competencia%20de%20Oralidad%20a%20trav%C3%A9s%20de.....pdf
18. Manolescu, C. (2013). L'expression orale en milieu universitaire. Synergies Roumanie n°8, 109-121.
19. Mariela Villar, C. (2011). Las presentaciones académicas orales de los estudiantes alemanes de E/LE: Del discurso monológico al dialógico. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada (2011) 10.
20. Martínez de Ojeda, D. y Méndez, A. (2017). El modelo TRIAL Classroom: percepción del profesorado sobre su potencial desarrollo de las competencias del alumnado. Pulso, 40, 191-209.

21. Morales, G., Rosas, Y., Peña, B., Hernández, A., Pintle, B. y Castillo, P. (2017). Exposición estudiantil en la universidad, una aproximación funcional y empírica. *Revista de Educación y Desarrollo*, 43, 79-88.
22. Pérez Cruz, I., Chiriboga, W. y Martínez, A. (2018). El taller metodológico de trabajo colaborativo: un perfil de formación continua de los profesores de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, Año VI, Número Edición Especial, Artículo n°7. Disponible en:
https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/_files/200003884-c5731c66c2/EE%2018.7.07%20El%20taller%20metodol%C3%B3gico%20de%20trabajo%20colaborativo.....pdf
23. Pimienta, J. (2012). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. México: Pearson.
24. Revelo, O., Collazos, C. y Jiménez, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, Vol. 21, N° 41, 115-134.
25. Sevillano, M. (2004). *Estrategias Innovadoras para una Enseñanza de Calidad*. México: Pearson.
26. Velkova, A. (2011). L'exposé oral dans la classe de techniques de communication, expression écrite et orale. *Le Français sur Objectifs Universitaires*, 387-396.
27. Verano, D., González, Bolívar, A., Fernández, M. y Galván, I. (2016). Valoración de la competencia de comunicación oral de estudiantes universitarios a través de una rúbrica fiable y válida. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, n°64, 39-60.
28. Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias: Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. España: Ediciones Mensajero.
29. Živković, S. (2014). The Importance Of Oral Presentations For University Students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, Vol. 5, N°19, 468-475.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Barkley, E., Cross, K. y Howell, C. (2007). Técnicas de aprendizaje colaborativo. Madrid: Morata.
2. Bernaza, G. y Lee, F. (2005). El aprendizaje colaborativo: una vía para la educación de postgrado. Revista Iberoamericana de Educación, 37(3), 1-18. Recuperado a partir de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2712>
3. Díaz-Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. MC Graw-Hill Interamericana. México.
4. Jarauta, B. (2014). El aprendizaje colaborativo en la universidad: referentes y práctica. REDU, Revista de docencia universitaria, Vol. 12 (4), 281-302.
5. Pere. (2011). Catálogo de Técnicas Didácticas. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/238079782/CATALOGO-DE-ESTRATEGIAS-Y-TECNICAS-DIDACTICAS-pdf>
6. Wilson, J. y Brooks, G. (2014). Teaching presentation: improving oral output with more structure. Knowledge, Skills and Competencies in Foreign Language Education. Proceedings of CLaSIC 2014, 512-522. Disponible en: https://www.fas.nus.edu.sg/cls/CLaSIC/clasic2014/Proceedings/wilson_john.pdf

DATOS DEL AUTOR:

1. Claudine Benoit Ríos. Doctor en Lingüística, Magíster en Lingüística, Profesor de Español y Licenciado en Educación mención Español por la Universidad de Concepción, Chile. Académica del Departamento de Didáctica, Facultad de Educación en la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Correo electrónico: cbenoit@ucsc.cl

RECIBIDO: 5 de enero del 2019.

APROBADO: 4 de enero del 2019.