

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 queieran 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 2

¿Cómo motivar a los alumnos en el trabajo colaborativo? Resolución de conflictos

María del Carmen Zabala Baños

Universidad de Castilla-La Mancha

http://doi.org/10.18239/atenea_2020.22.02

1. EL TRABAJO COLABORATIVO COMO HERRAMIENTA DE ADQUISICIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE CONOCIMIENTOS DESDE UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Es labor del docente que sus alumnos, en su proceso de enseñanza y aprendizaje, adquieran y consoliden sus competencias académicas y profesionales en una materia o campo de conocimiento que les capacite para su desempeño. Pero también lo es potenciar o reforzar actitudes proactivas que les permitan enriquecerse como personas de forma integral a través de la interacción con los otros y su contexto cultural, enmarcando así su aprendizaje como un proceso constructivo.

Desde esta perspectiva de desarrollo holístico, el trabajo colaborativo, cuyos fundamentos se basan en las teorías cognoscitivas de Piaget y las teorías constructivistas de Vigotsky (1978), se ha convertido en una herramienta relevante dentro del marco de las metodologías docentes, ya que favorece la adquisición de un aprendizaje significativo fruto de las sinergias creadas por las interacciones entre participantes que comparten intereses comunes y abordan una temática desde una perspectiva holística (Ramos-Rodríguez, 2018). Por tanto, este tipo de trabajo coloca al alumno como un agente activo dentro de su propio proceso de aprendizaje y al docente como una figura de apoyo que proporciona el andamiaje necesario de seguridad en la adquisición y transferencia del aprendizaje (Calzadilla, 2002), produciéndose de esta forma un aprendizaje significativo en el que el alumno descubre y construye el conocimiento por sí mismo (aprendizaje por descubrimiento), relacionándolo con los conocimientos previos e integrándolos a su estruc-

tura cognitiva (aprendizaje significativo) a través de actividades en colaboración con otros (Ballesteros Alcalá, 2018), teniendo lugar el aprendizaje por descubrimiento frente al aprendizaje memorístico y receptivo más propio de metodologías más tradicionales.

Esta metodología docente no es novedosa, pero sí es verdad que actualmente ha adquirido un papel muy notorio ligado a la implementación de los entornos virtuales de aprendizaje en los que las características de globalidad, interactividad e inmediatez ofrecen un marco de desarrollo interesante para esta herramienta cuya base se sustenta en la colaboración y sincronía entre sus miembros (Zañartu Correa, 2003).

1.1 ¿QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL TRABAJO COLABORATIVO?

Wilson, 1995 (citado en Calzadilla, 2002) señalaba entre las características de los entornos de aprendizaje constructivista la ayuda mutua entre los alumnos para la consecución de los objetivos de aprendizaje mediante el análisis de recursos informativos y las actividades encaminadas a la solución de problemas. Por tanto, una de sus características es la construcción conjunta del conocimiento desde la colaboración y la interacción entre los alumnos para la consecución de un objetivo común.

Así podríamos establecer dos tipologías de características: una referida a las características individuales de los alumnos que desarrollan el trabajo conjunto y la otra referida a la propia relación colaborativa.

1. En cuanto a la tipología según las características individuales de los alumnos, Calzadilla (2002) señala la potenciación de procesos individuales cognitivos tales como:
 - El desarrollo de la capacidad de observación.
 - El desarrollo de la capacidad de análisis y síntesis.
 - El seguimiento de instrucciones.
 - La capacidad para comparar.
 - La capacidad para clasificar.
 - La estimulación de la creatividad.
 - La capacidad para tomar decisiones.
 - La capacidad para resolver problemas.
 - La capacidad para dialogar.

2. En cuanto a las características de la relación colaborativa Zañartu Correa (2003) señala:
 - La interacción entre los alumnos y su influencia en el aprendizaje tanto individual como grupal.
 - El intercambio de opiniones y puntos de vista.
 - La reflexión común.
 - La sincronía entre los miembros.
 - La negociación como factor de facilitación de la interacción.

Por tanto, no es sólo realizar un trabajo en grupo, sino colaborar para lograr un objetivo o meta común que no se podría lograr de forma individual, en la que intervienen tanto las variables individuales como las variables sociales que impulsan la responsabilidad individual, la interdependencia positiva entre sus miembros, el trabajo en equipo, el liderazgo, la interacción promotora y el proceso de grupo (Driscoll y Vergara, 1997: 91 citado en Zañartu Correa, 2003).

1.2. ¿ES LO MISMO EL APRENDIZAJE COLABORATIVO QUE EL APRENDIZAJE COOPERATIVO?

Para muchos autores ambos términos tienen significados similares, utilizándolos indistintamente cuando se refieren a alumnos que trabajan conjuntamente en equipo (Barkley, Cross y Major, 2012). A pesar de lo anterior, puede ser interesante abordar las diferencias entre ambos tipos de aprendizaje porque, aunque puedan parecer lo mismo, no lo son.

- Así en cuanto a su fundamentación teórica: el aprendizaje colaborativo tiene su fundamento en el enfoque sociocultural de Vigotsky (1978) que postula que todo aprendizaje es social y mediado. Mientras que el aprendizaje cooperativo se fundamenta en el enfoque constructivista de Piaget.
- En relación con el grado de responsabilidad: en el aprendizaje colaborativo la responsabilidad del aprendizaje recae sobre los alumnos, mientras que en el aprendizaje cooperativo recae en el profesor, el cual es el transmisor del conocimiento.
- En cuanto a la división del trabajo: en el aprendizaje colaborativo los alumnos realizan el trabajo juntos sin división de este y se supervisan entre

ellos, mientras que en el aprendizaje cooperativo los alumnos se dividen las tareas juntándolas posteriormente para la obtención de un trabajo final.

- En relación con la asignación de roles: en el trabajo colaborativo los roles pueden cambiar debido a esa supervisión que realizan los alumnos, en cambio en el aprendizaje cooperativo son estáticos.

Como se puede observar, esta metodología de diseño intencional lleva aparejado el cambio del rol del docente, el cual tiene que asumir ese rol de guía en el aprendizaje que hace que tenga que desarrollar una serie de habilidades, tales como (Ramos-Rodríguez, 2018):

Estimular la comunicación entre los miembros en los foros apropiados de discusión.

- ✓ Resolver dudas.
- ✓ Conocimiento y manejo de plataformas virtuales de aprendizaje.
- ✓ Motivar a los alumnos.
- ✓ Orientarles en el manejo de los conflictos surgidos en el grupo.
- ✓ Transmitir estrategias de inteligencia emocional.
- ✓ Llevar un seguimiento del trabajo.
- ✓ Llevar un seguimiento del proceso del grupo.

2. LA MOTIVACIÓN COMO VARIABLE IMPULSORA DE LAS CONDUCTAS DE LOGRO Y AFILIACIÓN EN LOS ALUMNOS

Como se ha señalado al principio de este capítulo, en el trabajo colaborativo no sólo las competencias académicas son las que desembocan en un trabajo con resultados satisfactorios, sino que son las variables personales y psicológicas las que regulan que esto sea posible y entre ellas son especialmente importantes la motivación, las emociones y la capacidad de solucionar los conflictos, los cuales en su mayoría, vienen originados por las percepciones no siempre equitativas por parte de los alumnos respecto a la inversión de tiempo y esfuerzo de todos (Calzadilla, 2002).

Aunque esta metodología de trabajo colaborativo es una herramienta muy apropiada para el proceso de enseñanza y aprendizaje, hay que tener en cuenta que el contexto grupal en el que se desarrolla puede ser percibido como una oportunidad de crecimiento y sinergias, como ya se ha revelado antes, pero también como una amenaza, ya que en este mismo contexto grupal la

supervivencia como individuos depende del grupo donde el trabajo de cada uno y su valoración se ve afectado por la implicación y motivación del otro, pudiendo generar un clima competitivo que si no se maneja bien a nivel emocional puede desembocar en una decepción y frustración que pudiera socavar la autoestima y la motivación, al entrar en juego las percepciones de autoeficacia ante las expectativas, tareas y control de la situación.

La motivación es una variable fundamental en los aprendizajes constructivos y sinérgicos, y para que esa sincronización de grupo aludida anteriormente se mantenga es necesario que los alumnos estén orientados hacia el logro y la meta común y alberguen el sentimiento de pertenencia a ese grupo con el que se identifican.

En la psicología de la motivación existen dos tipos de motivaciones y tres tipos de motivos. Siguiendo a Egea Romero (2015), se definen a continuación:

1. En cuanto a los tipos de motivaciones existe una motivación extrínseca, en la que el alumno se ve impulsado a realizar la conducta para obtener una recompensa u objeto externo (nota evaluativa, dinero...) y que una vez cubierta esa necesidad, la motivación puede desaparecer. La segunda motivación sería la motivación intrínseca en la que el alumno realiza una conducta para satisfacer sus necesidades psicológicas como son la competencia, autodeterminación y la sensación de control del aprendizaje.

2. En cuanto a los tipos de motivos que impulsan la conducta existen tres tipos:

- Motivos externos: hacen referencia a cualquier estímulo del ambiente que puede dar lugar a una respuesta o conducta.
- Motivos internos: en este tipo de motivos no existe ningún factor externo que provoque la conducta, sino que es el propio organismo el que la inicia desde el deseo, la necesidad o el instinto, identificando la causa de esta en el interior de la persona.
- Motivos con matices internos y externos: son aquellos que se refieren a estímulos del medio pero que a su vez están relacionados con aspectos internos de la persona como son las metas y recompensas.

Al hilo de esto cabe preguntarse ¿qué motivos impulsan la conducta motivada de los alumnos en el aprendizaje colaborativo? pues la respuesta se sitúa en la combinación tanto de motivos internos y externos, ya que el alumno por una parte está motivado por la obtención de una calificación o nota que le permita superar la asignatura y por otra debe sentir esa relación de equi-

dad entre el esfuerzo y tiempo invertido y la nota obtenida, sintiendo que su trabajo ha sido recompensado y valorado suficientemente.

Por tanto, en este proceso de aprendizaje es fundamental mantener la conducta motivada del alumno en la dirección del logro o meta común (motivo de logro) y favorecer su sentimiento de pertenencia al grupo (motivo de filiación) y es labor del docente guiarle en este proceso a través de estrategias y actividades enfocadas a tal fin.

A continuación, se exponen algunas estrategias y actividades (Scagnoli, 2005) que pueden resultar de utilidad teniendo siempre en cuenta las características de los alumnos, la tarea y las relaciones de grupo.

En cuanto a las estrategias esta autora señala:

- ✓ Diseñar actividades que favorezcan la comunicación entre los alumnos y el profesor, la labor de investigación y la transmisión de la información.
- ✓ Explicar muy claramente la metodología de evaluación, tanto individual como grupal, y los objetivos del aprendizaje para poder acompañarles en la consecución de estos.
- ✓ Propiciar que los alumnos sean agentes activos incorporando otros aspectos relevantes para la realización de la tarea y que no se han contemplado por parte del profesor, acogiendo éste estas aportaciones como parte relevante del mismo.
- ✓ Seguir la dinámica que tiene el grupo y los roles que se asignan incentivando la participación de todos en igualdad.
- ✓ Dar a cada uno el tiempo necesario para procesar y elaborar la información ya que ese respeto y comprensión a las diferencias individuales, lógicamente son la base para el éxito grupal.
- ✓ Ofrecer feedback sobre las actividades del grupo y su evolución del trabajo, al mismo tiempo que permite que éste sea autónomo y siga trabajando en las tareas asignadas para la consecución del logro final.
- ✓ Alentar entre los alumnos el pensamiento crítico desde la reflexión y discusión argumentativa.
- ✓ Identificar las capacidades y debilidades (análisis DAFO) individuales de los alumnos y fortalecerlas, a través de mensajes de confianza en ellos mismos. El profesor es el guía para conducir al alumno a la zona de desarrollo próximo de la que

habla Vigotsky y poder alcanzar sus metas desarrollando lo mejor de sí mismo.

- ✓ Reforzar su autoestima y en consecuencia su autoconcepto.
- ✓ Ofrecer ese acompañamiento emocional cuando sea requerido.
- ✓ Poner en valor lo aprendido no sólo académicamente sino también lo aprendido en su desarrollo como persona.

Respecto a la tipología de las actividades orientadas a motivar, la autora señala:

- Trabajar juntos en un proyecto o propuesta común para la clase: este tipo de actividades fomenta esa interdependencia positiva y sentimiento de pertenencia, tanto en el aula como en los entornos virtuales de aprendizaje a través de:
 - ✓ La creación de una propuesta de trabajo conjunto.
 - ✓ Uso de foros tanto presenciales como virtuales.
 - ✓ Uso de blogs.
 - ✓ Uso de listas de distribución.
 - ✓ Uso de sitios virtuales como Yahoo! Grupos.
 - ✓ El uso de Wikis.
- Revisión crítica de trabajos entre compañeros: el objetivo de esta actividad es promocionar la interacción a través del análisis crítico. En este tipo de actividad los alumnos de un grupo muestran sus trabajos a otro compañero que lo critica devolviéndolo con sus comentarios, antes de la entrega definitiva al profesor. Los alumnos se ayudan unos a otros a través de su contribución individual y realizan estas tareas a través del correo electrónico, plataforma Moodle y foros de comunicación.
- Técnica de Role Play: esta técnica permite que los alumnos adoptan el rol de evaluador del trabajo de otros grupos, comentando su trabajo, incentivando el compromiso, las habilidades de comunicación y resolución de conflictos.

El mantener la motivación es un elemento fundamental para mantener a raya un enemigo, la procrastinación. El hecho de sentir que todo el grupo se orienta hacia una meta u objetivo común y que son parte de ese proyecto y

pertenecen a él es uno de los mejores antídotos para no caer en la procrastinación, variable que puede ser también generadora de conflictos en los grupos.

3. LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Como se ha señalado anteriormente, la existencia de conflictos en los grupos, entendidos éstos como desacuerdos entre sus integrantes y que son percibidos como una amenaza para los intereses tanto individuales como grupales, son frecuentes en el trabajo colaborativo donde el conflicto no está en la tarea ni en el tiempo sino en las percepciones de competencias personales y de distribución de carga del trabajo pudiendo dar lugar a una sensación de inequidad entre sus miembros originando un conflicto disfuncional que puede dañar la cohesión del grupo y conlleva también un consumo de energía personal (Quiroga, 2015).

¿Cuáles son esas fuentes de conflictos que pueden surgir en los trabajos colaborativos? entre otras se pueden destacar (Quiroga, 2015):

- ✓ Malentendidos.
- ✓ Discusiones que enquistan y no resuelven.
- ✓ Actitudes negativas hacia los compañeros.
- ✓ Dificultad ante la tarea vivida como una amenaza y no como un reto, generando un sentimiento de inseguridad.
- ✓ Que uno de los miembros monopolice el método de trabajo.
- ✓ Ritmos de trabajo y tiempos individuales diferentes.
- ✓ Estilos de personalidad.
- ✓ Habilidades comunicativas agresivas frente a las asertivas.

El tipo de respuesta que tenemos ante un conflicto depende de la persona con la que se tenga el conflicto, la relación, el momento evolutivo de cada cual y lo que percibimos que nos jugamos en ello. En el caso del aprendizaje colaborativo los alumnos perciben que se juegan el superar una asignatura o no y también su autoimagen, entre otros factores, por esa razón cuando un conflicto se instala en algunos miembros del grupo es necesario poder solucionarlo para evitar que contagie a todos y evitar así el efecto de bola de nieve.

A nivel general se puede hablar de tres mecanismos de respuestas (Ballesteros Alcalá, 2018):

1. Respuesta de confrontación: consiste en una respuesta agresiva, desafiante, en la que tratamos de ganar y que el otro pierda.

2. Respuesta de evitación: consiste en actuar como si nada pasara, negando la existencia del conflicto por miedo a confrontarlo.
3. Respuesta de colaboración: es una respuesta constructiva que consiste en intentar encontrar puntos de encuentro para llegar a una solución.

En el aprendizaje colaborativo los miembros del grupo son alentados también para gestionar y solucionar los conflictos, siendo mediadores en su resolución, aunque lógicamente el docente tiene que alentar y facilitar los puntos de encuentro para construir entre todos la solución, reducir hostilidad y conducir la negociación para alcanzar la solución más satisfactoria para todos.

La resolución de conflictos no es tarea fácil, ya que requiere de un grado de autoconocimiento personal que implica una adecuada gestión y canalización de las emociones suscitadas tanto hacia la tarea como hacia los miembros del grupo, lo cual conlleva tener habilidades para regular el mal humor y la irritabilidad, mostrar empatía hacia los compañeros, canalizar las decepciones, controlar los impulsos (Calzadilla, 2002), lo que permitirá contextualizar el conflicto y no sobredimensionarlo.

Autores como Armstrong (1984) (citado en Quiroga, 2015) identifican tres formas de solucionar los conflictos que requieren de la presencia de un mediador:

1. La coexistencia pacífica donde se trata de encontrar puntos en común entre las partes para llegar a un acuerdo.
2. El compromiso donde las partes llegan a un acuerdo sobre las diferencias y se comprometen a trabajar pese a ellas.
3. Resolución de problemas: esta forma de resolución se describe a continuación en sus fases (Ballesteros Alcalá, 2018):
 1. Identificar y contextualizar el problema: en esta primera fase todas las partes implicadas explicarán el conflicto desde su perspectiva y el docente, como mediador las recogerá para su análisis.
 2. Generar posibles soluciones: se recogen todas las posibles ideas para su resolución partiendo de la siguiente pregunta ¿qué podemos hacer para solucionar esto y que sea posible? Aquí el docente orienta a los alumnos a dar los pasos para que sean ellos mismos los que lleguen a la solución.

3. Evaluar las posibles soluciones: se contempla cada propuesta de solución analizando sus ventajas y sus inconvenientes para determinar su viabilidad y satisfacción para los miembros en conflicto.
4. Negociar soluciones: esta fase es delicada porque implica ceder, consensuar y posibles renunciaciones. Valorar lo que es más importante para cada miembro, lo que puede ofrecer, lo que se pide a cambio para llegar a puntos de encuentros y reconciliación de posturas que conduzcan a una posible solución.
5. Toma de decisiones: elegir la mejor opción que satisfaga a los miembros del grupo y también asegure su continuidad e identidad como tal. En esta fase es también interesante valorar qué se puede hacer para no volver a repetir el conflicto en el futuro.
6. Planificación de la puesta en marcha de esas decisiones: realizar una agenda con los compromisos adquiridos empezando por los más prioritarios y menos polémicos. Estos compromisos deben ser sobretodo realistas, concretos y realizables para evitar así la sensación de frustración en caso de que las soluciones no se dieran en el nivel esperado y acordado.
7. Seguimiento: en esta fase el docente debe emplazar a los alumnos a nuevos encuentros para valorar si los acuerdos se cumplen y la sinergia entre el grupo se produce.

4. CONCLUSIONES

Se puede decir que, desde la práctica docente, en su perspectiva de innovación continua, se avala el trabajo colaborativo como una herramienta de aprendizaje integral y significativo, que es bien acogida por el alumnado para la adquisición de sus competencias tanto académicas como de desarrollo personal y en este sentido los docentes tenemos la responsabilidad de contribuir en ello formando no sólo en la competencia técnica, sino también a nivel humano.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Ballesteros Alcalá, J.J. (2018). MF14444_3: *Impartición y tutorización de acciones formativas para el empleo*. Madrid: Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social.
- Barkley, E., Cross, K. y Major, C. (2012). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Algete. Madrid: Editorial Morata.

- Calzadilla, M. E. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista iberoamericana de educación*, 1(10), 1-10.
- Egea Romero, M.P. (2015). Motivación. En M.L. Delgado Losada (Ed.), *Fundamentos de psicología para ciencias sociales y de la salud* (p. 89-117). Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Quiroga, A. (2015). El manejo profesional de los conflictos: estrategias para mejorar los ambientes de trabajo. *Revista de Enfermería*. 1-4. Recuperado de: <https://www.fundasamin.org.ar/archivos/>
- Ramos-Rodríguez, J.M. (2018). Aprendizaje colaborativo en enfermería. Recuperado de <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10408/19945/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20EN%20ENFERMERIA.pdf?sequence=1>
- Scagnoli, N.I. (2005). Estrategias para motivar el aprendizaje colaborativo en cursos a distancia. *Ideals. Illinois digital environment for access to learning and scholarship*. 1-15. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2142/10681>
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts. Estados Unidos. Recuperado de: http://www.ulfbanke.de/downloads/activity_theory/vigotsky1978.pdf
- Zañartu Correa, L.M. (2003). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de dialogo interpersonal y en red. *Revista digital de educación y nuevas tecnologías. Contexto educativo. Nueva Alejandría Internet*. 1-12. Fuente: <http://contexto-educativo.NuevaAlejandriaInternet>.

