



**UNIVERSIDAD  
DE GRANADA**



**MASTER UNIVERSITARIO EN DIVERSIDAD CULTURAL.  
UN ENFOQUE MULTIDISCIPLINAR Y TRANSFRONTERIZO.  
CURSO 2016-17**

**Universidad de Granada. Campus Universitario de Melilla**

## **Trabajo Fin de Máster**

# **El trabajo colaborativo en un aula multicultural de 2º de bachillerato**

**Miguel Ángel Santos Raya**

Tutores

Dr. Miguel Ángel Pérez Castro

Dr. Miguel Ángel Montero Alonso

Convocatoria: Junio de 2017



Título:

## **El trabajo colaborativo en un aula multicultural de 2º de bachillerato**

Trabajo de Fin de Máster realizado bajo la dirección de los doctores D. Miguel Ángel Pérez Castro, profesor del Departamento de Economía Aplicada y D. Miguel Ángel Montero Alonso, Departamento de Estadística e Investigación Operativa, ambos de la Facultad de Ciencias Sociales, y presentado por Miguel Ángel Santos Raya, con D.N.I. número 45288571F y dirección de correo electrónico [masraya@correo.ugr.es](mailto:masraya@correo.ugr.es) dentro del “Máster Universitario en Diversidad Cultural. Un Enfoque Multidisciplinar y Transfronterizo” de la Universidad de Granada. El estudiante asume la originalidad del trabajo, entendida en el sentido de que no ha utilizado fuentes sin citarlas debidamente, permitiendo la publicación o divulgación de este documento bajo su autoría.

Fdo.: Miguel Ángel Santos Raya

Vº Bº Director/es del TFM

Fdo.: Dr. D. Miguel Ángel Pérez Castro    Fdo.: Dr. D. Miguel Ángel Montero Alonso

Melilla a 26 de Junio de 2017



## RESUMEN

A través del presente Trabajo Fin de Máster (TFM), se analizan los resultados obtenidos mediante el diseño y la aplicación de una propuesta de intervención basada en una metodología operativa-participativa en un aula de segundo de bachillerato en la asignatura de Economía de la Empresa. El objetivo principal de la investigación consiste en determinar si dicha metodología, basada en la técnica del aprendizaje colaborativo, influye en el rendimiento de los alumnos, además de determinar si la diversidad cultural puede considerarse más que un problema una gran oportunidad como intercambio y enriquecimiento en las aulas. Se establecen otros objetivos específicos como la mejora la autoestima, la cooperación, cohesión, empatía y por consiguiente, eliminación de barreras culturales y sociales como estereotipos o segregación hacia otras culturas o etnias.

Para ello se ha aplicado una metodología eminentemente práctica centrada en el alumno como principal protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El planteamiento del problema surgió de la observación, donde se detectó dos aspectos claves como son el desfase entre la metodología aplicada en el aula - eminentemente teórica e individual- y los malos resultados obtenidos por el grupo y las peculiaridades actuales de los centros educativos como son las aulas multiétnicas y multiculturales

A lo largo del presente trabajo de investigación se incluye una introducción teórica sobre el aprendizaje colaborativo, la legislación vigente y la propuesta de intervención que se ha realizado. También se incluyen los resultados de un cuestionario y un examen tipo test realizados por los alumnos para evaluar y analizar sus resultados.

De este estudio se concluye que el aprendizaje colaborativo basado en la metodología práctica mejora el rendimiento de los alumnos de 2º de bachillerato en la asignatura de Economía de la Empresa, además de otros aspectos personales, sociales y culturales.

**Palabras claves:** estudiante, aprendizaje colaborativo, rendimiento académico, metodología práctica y multiculturalidad.

## ABSTRACT

The Final Master Thesis (TFM) analyzes the obtained results whether the design and implementation of a proposed intervention based in an operational-participatory methodology in the last year of high school in the subject of Business Economics. The main goal of the research is to determine whether this methodology, based in collaborative learning, improve the performance of the student. It has been applied to an eminently practical methodology focused on the students as the main character of their learning process, in addition to determine if cultural diversity can be considered a great opportunity for classroom interchange and enrichment instead of a problem. Other objectives are established such as better estimate, cooperation, cohesion, empathy and therefore, elimination of cultural and social barriers and also refusal towards different ethnic groups.

The approach of the problem become as a result of the observation period, where a significant gap was detected between the methodology used in the classroom-too theoretical and individual- and the weak academic results obtained by the group and real necessities of the educational centers such as multiethnic and multicultural classrooms.

Throughout this research work it is included a theoretical introduction on collaborative learning, the actual legislation and the proposed intervention which it has been done. Moreover, there are included the obtained results of a questioner and a test examination done by the students examination done by the students in order to evaluate and analyze their results.

From this study we have concluded that collaborative learning based in practical methodology improve the performance of the students in the last year of high school in the subject of Business Economics, in addition to other personal, cultural and social aspects.

**Keywords:** student, cooperative learning, academic performance, practical methodology and multiculturalism.



## Índice

1.	Introducción.....	1
1.1.	Justificación y planteamiento del problema.....	1
1.2.	Contextualización.....	2
1.2.1.	Características de la ciudad de Melilla.....	2
1.2.2.	Características del centro y sus alumnos.....	4
1.3.	Marco teórico.....	5
1.3.1.	El aprendizaje colaborativo, el grupo y la colaboración.....	8
1.3.1.1.	El grupo.....	9
1.3.1.2.	La colaboración.....	10
2.	Objetivos.....	12
3.	Metodología.....	13
3.1.	Propuesta de intervención.....	13
3.2.	Diseño de investigación.....	19
3.3.	Variables.....	20
3.4.	Población y muestra.....	20
3.5.	Instrumentos utilizados.....	20
3.6.	Recogida de información.....	21
3.7.	Especificación de los recursos humanos, materiales y económicos.....	22
3.8.	Formas de evaluación.....	22
3.8.1.	Del proceso.....	22
3.8.2.	De los resultados.....	23
4.	Resultados.....	23
5.	Discusión y conclusiones.....	35
6.	Limitaciones y futuras líneas de trabajo.....	40
	Referencias bibliográficas.....	41
	Anexos.....	43
	Anexo I.....	43
	Anexo II.....	46



## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Justificación y planteamiento del problema

Aunar el contenido de las materias tratadas en el Máster Universitario de Diversidad Cultural con alguna de mis inquietudes como profesor de secundaria en Melilla, es el motivo principal de realizar la investigación formativa que se presenta en este Trabajo de Fin de Máster (TFM).

Las características culturales del alumnado en esta ciudad ponen de manifiesto ciertas peculiaridades que están en línea con el gran número de sus singularidades socioeconómicas. Con este trabajo se pretende analizar si una de las técnicas pedagógicas que está siendo potenciado por la legislación educativa actual, el aprendizaje colaborativo, está influyendo de manera diferente en el rendimiento de los alumnos atendiendo a esta diversidad en su formación cultural o, en cambio, este hecho puede convertir el intercambio como una gran oportunidad de enriquecimiento en las aulas.

Se ha realizado esta investigación a partir del practicum de observación realizado en un aula de 2º de bachillerato de un instituto público de la ciudad autónoma de Melilla. Durante las clases se ha detectado desajustes entre la metodología usada en en la asignatura de Economía de la Empresa, eminentemente teórica, y los resultados por debajo de los óptimos obtenidos por parte de los alumnos.

El motivo de seleccionar a los alumnos de 2º de bachillerato es por tener un grado de madurez personal y social que les permite actuar de forma responsable y en grupo, y por consiguiente, en una investigación sobre rendimiento académico y aspectos sociales, puede realizarse con un mayor rigor que permitan obtener unos resultados que ayuden a sacar conclusiones.

Por tanto se pretende establecer una relación entre la metodología empleada y el rendimiento académico del alumno, en un centro educativo que se caracteriza por presentar alumnos del grupo identitario en su mayoría cristianos y musulmanes.

La mayoría de sus familias son de clase media-baja, cuyos ingresos están por debajo de la media nacional o carecen de un empleo estable. En algunos casos, los alumnos tienen problemas familiares que le pueden afectar en su rendimiento académico de forma indirecta, como son problemas de conciliación familiar, el cuidado

de los hijos o el cuidado de los hermanos pequeños son algunos de los ejemplos. Las circunstancias adversas de su entorno son factores que podrían influir en su rendimiento y motivación en el aula.

Ante esta situación se ha decidido realizar un cambio en el sistema de enseñanza basado en una metodología operativa-participativa, que mediante un aprendizaje colaborativo ayude a los alumnos a poder adquirir mejor los conocimientos en un entorno adecuado. Según Lobato (1998) los centros educativos tienen que ser un lugar que propicie la reflexión, el trabajo en equipo y el análisis. Además, tiene que ser óptimo para que el educando logre definir su identidad y desarrolle valores como el compañerismo, el saber compartir y el sentirse parte de algo.

## **1.2. Contextualización**

### *1.2.1. Características de la ciudad de Melilla*

Dado que la investigación se centra en el estudio de un caso concreto, el de un instituto de enseñanza secundaria (I.E.S.) de la Ciudad Autónoma de Melilla, se comienza contextualizando este territorio.

La Ciudad Autónoma de Melilla se encuentra localizada en el norte de África, frontera con Marruecos, en la parte más oriental del cabo de Tres Forcas. Su extensión es de 12 kilómetros cuadrados con la mayor densidad de población según el Instituto Nacional de Estadística (I.N.E.). Ceuta y Melilla tienen la tasa de nupcialidad más alta de España, 5,6 y 4,3, respectivamente, en comparación con la media española de 3,5 matrimonios al año por cada 1.000 habitantes. Por lo tanto, si bien políticamente es un punto estratégico español, geográficamente pertenece al territorio africano, por lo que supone un punto de conflicto, siendo la frontera con mayor desigualdad económica entre dos países de todo el mundo, superando la frontera entre EEUU y Méjico, que está especialmente azotada por el fenómeno de la inmigración.

En cuanto a la población, según los datos ofrecidos por el I.N.E. a fecha 1 de enero de 2016, la población de Melilla es de 86.026 habitantes. Sin embargo, se calcula que unas 30.000 personas cruzan la frontera para trabajar en Melilla diariamente. En cuanto a los alumnos escolarizados, utilizando también las cifras del I.N.E. para el curso 2015/16, se puede observar, ayudándonos de la Tabla 1, que hay un total de 4.831 alumnos en Educación Infantil, 7.410 en Educación Primaria, 4.570 en Educación

Secundaria y 1.655 alumnos matriculados en bachillerato, tanto presencial como a distancia.

Tabla 1. *Número de alumnos matriculados*

<b>Nivel Educativo</b>	<b>Alumnos matriculados</b>
Ed. Infantil	4.831
Ed. Primaria	7.410
Ed. Secundaria	4.570
Bachillerato	1.655

Fuente: INE, elaboración propia (2017)

El Real Instituto Elcano (2014) estima que en Melilla, el 50 por ciento de la población, y el 70 por ciento entre los escolares, es árabe o bereber. Este dato no hace sino ilustrarnos acerca de la reversión demográfica que ha tenido lugar en Melilla en los últimos 15 años. Así, el 75 por ciento de los nacimientos en Melilla ya son de origen marroquí. Demográficamente, también ha sido muy llamativo el aumento de la inmigración en la ciudad, que está modificando continuamente la visión de la ciudad, añadiendo personas de otras nacionalidades y culturas constantemente.

Proveniente de esta variedad, se puede contemplar, según Sánchez (2000), la diversidad de orígenes puede contribuir a mejorar el sistema educativo, puesto que se promueve la integración de las minorías a la vez que el resto del grupo aprende a valorar otras culturas y a las personas por lo que hacen y no por lo que son, lo que difícilmente se lograrían sin estas experiencias interculturales. De la misma manera, los centros educativos son los lugares de encuentro con esta diversidad, y la puerta a la interculturalidad. Desarrollan el papel de compensar las desigualdades y choques que puedan aparecer por la diversidad cultural y otorgarles a los alumnos las herramientas para desenvolverse adecuadamente.

Este panorama heterogéneo marca la cultura de Melilla, diferenciándola claramente de cualquier lugar de la Península Ibérica. Hay dos culturas que predominan sobre las otras: la denominada hispana o de origen europeo (que se asocia con tradiciones europeas y religión católica) y la de origen bereber (asociada con tradiciones tamazight y religión musulmana).

También existen otras culturas, como la judía, la hindú, la gitana, la china, etc., aunque en número inferior. Complementando todo lo anterior, se puede afirmar que una de las características de Melilla es que existe un contacto muy cercano entre los



miembros de diferentes culturas, con una gran mezcla y una convivencia pacífica. Esto se refleja en la composición de muchas familias, con matrimonios mixtos, en los centros educativos, en los barrios, en la representación política, en las fiestas locales, etc.

### *1.2.2. Características del centro y sus alumnos*

En Melilla existen siete I.E.S. públicos y dos concertados. Éstos se encuentran repartidos por toda la ciudad y aunque a cada distrito o zona le corresponda un I.E.S. en concreto, existe cierta movilidad de alumnado. Para obtener una idea completa de las circunstancias que caracterizan nuestro estudio, se debe analizar tanto el perfil del centro como el de los alumnos de éste. Para eso, se ha solicitado al I.E.S. Virgen de la Victoria el informe de las características del centro del presente curso (2016-17).

El centro en el que se ha realizado la investigación, I.E.S. Virgen de la Victoria, es el I.E.S. nº 6 de Melilla, y está ubicado en la calle Avda. de la Juventud nº 27, en el barrio de Nuestra Señora Virgen de la Victoria, situado en la Explanada de Camellos al Sur del fuerte del mismo nombre.

En el curso 2008-09 se ampliaron las dependencias del centro con cinco aulas en un edificio anexo que era el antiguo Colegio de Educación Infantil y Primaria (C.E.I.P.) Pablo Montesinos. El número de alumnos también ha ido aumentando considerablemente, hasta llegar en el curso actual 2016-17 a los 619 alumnos. Actualmente cuenta con ocho grupos para el primer ciclo de secundaria, tres para tercero, dos para cuarto, un primero de bachillerato con dos modalidades: Ciencias y Tecnología y Humanidades y Ciencias Sociales y un segundo de bachillerato con las mismas modalidades.

La composición del centro en cuanto a procedencia de los alumnos es bastante dispar como se recoge en la Tabla 2. Los estudiantes provienen de multitud de centros de educación infantil y primaria, mayoritariamente públicos, como se puede ver a continuación:

Tabla 2. *Procedencia de alumnos*

ZONAS E.S.O.	I.E.S.	ZONAS E.I.P.	C.E.I.P.
S-2	I.E.S. Enrique Nieto I.E.S. Virgen de la Victoria I.E.S. Rusadir C.C. Buen Consejo	P4	C.E.I.P. Anselmo Pardo C.E.I.P. Pintor Eduardo Morillas
		P5	C.E.I.P. Constitución C.E.I.P. León Solá C.C. Buen Consejo
		P6	C.E.I.P. Juan Caro C.E.I.P. Mediterráneo

Fuente: Proyecto de Centro I.E.S. Virgen de la Victoria (2016)

### 1.3. Marco teórico

Como señala Ovejero (1990) en su trabajo sobre el trabajo cooperativo como instrumento eficaz en las escuelas multiculturales y multiétnicas del siglo XXI, no es una novedad decir que uno de los mayores problemas a los que se ha enfrentado el ser humano durante su historia ha sido el de las relaciones intergrupales. Las disputas de todo orden, tanto geográficos, como por diferentes rasgos (color de piel, religión, clan o tribu de pertenencia, ideología política, etc.), ha sido frecuente durante toda la historia del ser humano. Ello ha provocado enfrentamientos violentos, guerras, etc. Sólo en lo que va de siglo en Europa sobrepasan los cien millones de muertos. Por citar algunas tragedias frecuentes, como Yugoslavia (300.000 muertos en tres años) y la de Ruanda (500.000 muertos en dos meses) son dos casos claros de enfrentamientos intergrupales (cristianos ortodoxos y musulmanes en el primer caso; hutus y tutsis en el segundo). ¿Qué se puede hacer en la escuela para remediar este tipo de problemas?

Algunos datos nos ayudarán a responder a esa cuestión: por una parte, esta vieja Europa está contemplando la aparición en su seno de sociedades cada vez más multiculturales y multirraciales. La pobreza del Sur (fundamentalmente África) y los terremotos políticos del Este (acompañados, como suele ocurrir en casos de este tipo, de desempleo y pobreza) están trayendo a Europa un progresivo número de inmigrantes de esas zonas que, naturalmente, vienen con su propio color de piel, con sus costumbres, con sus creencias religiosas, etc., lo que está convirtiendo a las sociedades europeas, como se ha dicho, en sociedades multiculturales, multiétnicas y multirreligiosas, cosa que no había ocurrido desde hacía siglos. Y aunque ello se da más en unos países (Francia, Alemania, Suiza, Gran Bretaña, Austria) que en otros (España, Portugal), todo

apunta a que también en estos últimos, antes o después se producirá ese mismo fenómeno. De hecho, en España ya se está produciendo, sobre todo en algunas zonas como Madrid o Barcelona. Todo ello, unido a otras variables (profundos cambios sociales, aumento del desempleo, etc.), está contribuyendo a que paulatinamente estén aumentando los conflictos intergrupales, la xenofobia, etc.

Por otra parte, en la mayoría de países europeos se ha conseguido desde hace ya tiempo la escolarización obligatoria de prácticamente todos los ciudadanos hasta los 16 años o más, lo que supone una escuela multicultural y multirracial y, por consiguiente, se debe dejar de lado los métodos escolares tradicionales, creados para grupos homogéneos y buscar otros para trabajar con grupos heterogéneos. Ello implica tener un instrumento en la escuela que sea eficaz para establecer relaciones entre grupos diferentes que no sean necesariamente conflictivas. Un clima competitivo e individualista provoca el efecto contrario. Y en todo caso, la desegregación no tiene resultados positivos salvo que ocurra en ciertas circunstancias. Un ejemplo es la llamada Ley Brown que obligaba a las escuelas públicas norteamericanas a integrar a los niños negros en las aulas “normales”.

De hecho, como señala Slavin (1990), los científicos sociales llevan mucho tiempo defendiendo la cooperación interétnica como medio de garantizar unas relaciones intergrupales positivas en un marco donde no exista la segregación, señalando, no obstante, que la integración racial en la escuela sólo daría como resultado relaciones intergrupales positivas, siempre y cuando, los alumnos tuvieran una interacción cooperativa en igualdad de condiciones fomentada por la escuela Slavin.

Los métodos de aprendizaje cooperativo son unos métodos particularmente útiles para conseguir unas actitudes raciales positivas, pues cumplen en alto grado las condiciones de Allport (1954): contacto interracial, igual status, cooperación interracial y apoyo institucional, en este caso por parte del profesor, para tal contacto interracial. De hecho, en la investigación existente se ha demostrado claramente que Allport tenía razón: si se cumplen sus condiciones, el contacto interracial sí mejora significativamente las relaciones interraciales, reduciéndose los prejuicios de una forma importante. En cambio, si no se cumplen, el contacto interracial podría llevar a resultados opuestos a los esperados.

En la mayoría de las investigaciones sobre las relaciones intergrupales se pidió a los niños al principio de los estudios que escribiesen el nombre de sus mejores amigos, y lo mismo se les volvió a pedir al final. La medida de las relaciones intergrupales era el número de amigos pertenecientes a grupos étnicos distintos a los propios. Pues bien, casi siempre se encontró una clara mejora de tales relaciones intergrupales, y esa mejora era profunda y además de larga duración.

Quizás el hecho más importante del aprendizaje cooperativo en el aula es que presenta ventajas para todos los alumnos en lo referente al rendimiento escolar. Es más, es beneficioso para otros aspectos como el desarrollo social e incluso la salud mental.

En concreto, en un importante estudio llevado a cabo en escuelas de Kansas City (Missouri) se encontró que los niños de nivel socioeconómico más bajo y con riesgo de convertirse en delincuentes, pero que habían trabajado cooperativamente en sus aulas de 6º curso (o sea, aproximadamente a los doce años), tenían una asistencia mayor a clase, menos problemas con la policía y un mejor concepto por parte de los profesores respecto a su conducta entre los 13 y los 16 años que los niños de los grupos control (Hartley, 1976).

La formación inicial no sólo incluye los conocimientos que se calificarían como básicos, sino hábitos de aprendizaje a lo largo de la vida; lo cual no es sinónimo de elemental sino de fundamental (Sarramona ,2004).

Por su parte, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), introduce el concepto de las competencias básicas como “aquellas habilidades que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida” BOE (p. 6986)

En cuanto al bachillerato, la LOE tiene como objetivos “fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, dominar tanto su expresión oral como escrita, conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo y afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico” BOE (p.45382)

Dentro de las competencias básicas, se ha centrado en tratar ésta última en particular.

Para poder implementar dichas competencias en el aula es necesario utilizar una metodología operativa-participativa, donde lo práctico prevalezca ante los contenidos teóricos. Según Gómez (2003, citado en Alfageme-Gómez, 2003) la importancia de esta metodología se basa en distintas características. La primera de ellas se centra en el concepto de aprender haciendo (evitar la memorización sin entender y potenciar el aprendizaje a través de la comprensión y la reflexión). En segundo lugar, proponer actividades que sean realizables por los alumnos para potenciar que ellos mismos sean capaces de resolverlo y, por último, potenciar una buena relación entre profesor y alumno para una correcta comunicación que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La cooperación del alumno en el aula es directamente proporcional al grado de motivación que éste tiene, Gilbert (2005). Por tanto, se entiende que el aprendizaje colaborativo no puede realizarse sin un grado de motivación adecuado por parte del educando.

En la misma línea, Marina (2013) explica que la motivación es la suma de los deseos, los incentivos y los facilitadores de la tarea. Es el deseo hacia algo lo que nos impulsa a actuar con el fin de conseguir lo que se desea. Así pues, el deseo puede ser la consecuencia de una necesidad o la anticipación de un premio y, en conclusión, uno actúa por la privación o anticipación de un bien.

### *1.3.1. El aprendizaje colaborativo, el grupo y la colaboración*

El aprendizaje colaborativo se puede definir para Rué (2009) como el aprendizaje y resultado del cuál es consecuencia del trabajo individual más el trabajo de los demás. Esto provoca la inhibición del sentimiento competitivo entre distintos miembros para dar paso a la colaboración, factor que produce un aumento del aprendizaje.

Por su parte, Cabrera (1998, citado en Alfageme-González, 2003) entiende el aprendizaje colaborativo como la situación donde un grupo de personas se comprometen entre ellas para poder realizar una tarea con el mismo objetivo final.



Según él, para poder conseguirlo es fundamental la comunicación y potenciar el intercambio.

Se habla, por tanto, de una forma de trabajo más elaborada que el trabajo grupal y que requiere del esfuerzo de todos los componentes el grupo. En este sentido, Johnson y Johnson (1999) expone que el éxito del educando dependerá también de que sus compañeros hayan conseguido el objetivo propuesto. Además, ésta técnica es muy positiva puesto que el educando reporta más seguridad al sentirse arropado por otros estudiantes.

Así pues, se puede decir que el aprendizaje cooperativo es aquel donde los alumnos trabajan juntos y lo hacen de buen grado. Todos ellos tienen claro que el devenir del grupo depende de su rendimiento. La suma de los rendimientos de todos ellos será la clave para conseguir los resultados. Según Johnson y Johnson (1999) el grupo de aprendizaje colaborativo se diferencia del grupo tradicional en 5 ámbitos:

- El educando se motiva más cuando es consciente de que se depende de él para alcanzar el objetivo del grupo, y ello provoca que mejora los resultados que tendría por sí mismo de manera individual.
- Cada miembro se responsabiliza de su labor para el objetivo común.
- Trabajan codo a codo ayudando al buen rendimiento del compañero ayudándose y compartiendo unos con otros.
- Utilización de la relación interpersonal con el fin de coordinar tareas y conseguir los objetivos.
- Continuamente el grupo evalúa si el trabajo está siendo óptimo con el fin de conseguir los objetivos de la manera más eficaz.

#### 1.3.1.1. El grupo

Para poder entender en toda su complejidad el aprendizaje colaborativo es esencial hablar del grupo y su trascendencia.

Según Lobato (1998) el grupo es la unión de individuos con las mismas inquietudes y que, a la vez, tienen un grado de interdependencia entre todos los que lo conforman.

De todos modos, no hay un número exacto de miembros de un grupo para que sea más o menos colaborativo. Según Rué (2009) sólo hay que tener en cuenta hasta qué punto se quiere colaborar. Es decir, la composición de un grupo será menor o mayor en función de la colaboración que se pretenda alcanzar teniendo en cuenta la eficacia. De este modo, en la mayoría de las situaciones tres alumnos es la mejor opción.

Para otros autores, el debate sobre el número de alumnos que debe comprender un grupo para un correcto aprendizaje colaborativo no es tan claro, puesto que depende de la tarea en cuestión y de cuáles sean los objetivos que se persiguen. Así pues, habrá ocasiones en que las condiciones del aula o los recursos utilizados ya nos marcarán el número de alumnos que puede llevar a cabo el aprendizaje teniendo en cuenta las circunstancias del entorno.

En este sentido, Ovejero (1990, citado en Alfageme-González, 2003) defiende la idea de que no se puede concretar en un número concreto la idoneidad de un grupo para el aprendizaje colaborativo, si bien considera que lo más adecuado es que oscile entre los 2 y los 6 miembros.

Para éste autor, hay otros tres factores que determinan la composición de los grupos. Según él, el factor tiempo es determinante puesto que para una tarea con poco tiempo exige de un grupo con pocos alumnos para organizarse rápidamente. Por otro lado, defiende la máxima de que cuanto más grande sea un grupo más fácil será que alguno de ellos esté capacitado para llevar a cabo una tarea específica. Por último, expone también la idea de cuánto más grande sea el grupo, más posibilidades hay de que cueste llegar a un consenso y, por lo tanto, disminuyen las probabilidades de éxito.

#### 1.3.1.2. La colaboración

Crook (1998) defiende la teoría, justificada en estudios, de que el aprendizaje cooperativo es aquel que define una estructura de motivación y organización para un programa de trabajo en grupo, mientras que el aprendizaje colaborativo focaliza su atención en las ventajas cognitivas que surgen como resultado del trabajo de distintas personas juntas.

Según la Real Academia Española, se entiende por colaborar “trabajar con otra u otras personas en la realización de una obra” mientras que por cooperar se define como “obrar juntamente con otro u otros para la consecución de un fin común”.



La colaboración, como se ve, exige pues un previo análisis y trabajo para poder elegir cuidadosamente las tareas a realizar. En ésta línea, Serrano y Calvo (1994) explican que el error principal del método de aprendizaje cooperativo es la concepción de la propia cooperación, que no se percibe como una finalidad sino que es percibida para el educador y el educando como un mero trámite para cumplimentar las tareas.

En cambio, otros como Cardozo (2010) defienden la idea de que sólo es posible pasar de la cooperación hacia la colaboración cuando el educando, además de realizar su trabajo y ayudar a los otros, tiene la capacidad para utilizar éste trabajo educativo y aplicarlo en la vida real. Por ese motivo, este autor argumenta que la colaboración es algo más, puesto que nos permite también desarrollar unas habilidades de comunicación y de trabajo en equipo que serán muy útiles y se podrán extrapolar fuera de las aulas. A continuación, en la Tabla 3 se puede apreciar una comparativa entre ambos estilos de aprendizaje y las diferencias entre ambos en la Tabla 4.

Tabla 3. *Comparativa entre el aprendizaje cooperativo y colaborativo*

VARIABLE	APRENDIZAJE COOPERATIVO	APRENDIZAJE COLABORATIVO
Objetivo	Construir nuevas ideas con la ayuda del instructor.	Cada aprendiz hace su aporte a un fin común, lo que pone en desventajas a los que aprenden menos. Se busca el desarrollo humano.
Metodología	Pueden utilizarse aprendices heterogéneos en sus capacidades.	Debe existir una preparación más avanzada para trabajar con diversos grupos de aprendices.
Principio	Responsabilidad individual. Autonomía. Interacción simultánea entre el grupo. Interdependencia de cada quién en forma positiva. Todos pueden participar.	La contribución individual es importante. Se desarrollan mejor las habilidades personales así como las de grupo. Interdependencia de cada quién en forma positiva. Interacción.

Fuente: Cardozo (2010)



Tabla 4. *Diferencias entre el aprendizaje cooperativo y colaborativo*

VARIABLE	APRENDIZAJE COOPERATIVO	APRENDIZAJE COLABORATIVO
Flexibilidad	Estimula la creatividad.	Posee reglas rígidas.
Preparación	Requiere de una preparación menos avanzada para trabajar con grupos de estudiantes.	Requiere de una preparación más avanzada para trabajar con grupos de estudiantes.
Uso tecnología	Software: no determinante, flexible, debe brindar posibilidades virtualmente ilimitadas.	Software: contiene todo lo que se puede y no se puede hacer.
Asumir responsabilidades	Se da una división de tareas para posteriormente integrarlo para la consecución de los objetivos, la motivación es extrínseca.	Requiere de una división de tareas entre los componentes del grupo.
Participación o aportación	Los estudiantes deben dudar de las respuestas.	Los estudiantes deben aceptar las respuestas.

Fuente: Cardozo (2010)

## 2. OBJETIVOS

En un aula donde existen distintos niveles y ritmos de aprendizaje así como claros signos de desmotivación, una metodología que implique la colaboración entre ellos puede resultar muy productiva para lograr recuperar su implicación y mejorar su rendimiento. Para ello, con la aplicación de la propuesta de intervención se pretenden los siguientes objetivos.

El objetivo general del presente trabajo de investigación es:

- Comprobar que el trabajo colaborativo en un aula aumenta el rendimiento académico del alumno.

Para poder realizar el objetivo principal es necesario plantear también unos objetivos específicos, que son:

- Comprobar los efectos positivos del trabajo colaborativo referentes a habilidades sociales como la empatía, la asertividad y la cooperación.
- Corroborar el aumento de la motivación e implicación del alumno a partir de una metodología práctica de trabajo en equipo.
- Constatar que el aprendizaje colaborativo produce una mayor cohesión en el grupo-clase y evitar los problemas provocados por la multiculturalidad.

- Probar como la colaboración interétnica promueve actitudes raciales positivas.

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1. Propuesta de intervención

En este apartado se ha presentado la propuesta de intervención correspondiente a la unidad didáctica 13: “El Plan de Empresa y el espíritu emprendedor”. Esta unidad didáctica tiene su relevancia respecto al currículo del alumno en el bachillerato. Según el real decreto 1105/2014 de 26 de diciembre por el cual se establece el currículo básico de la ESO y bachillerato, uno de sus objetivos es “refirmar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico”. La unidad se imparte en 6 sesiones de 50 minutos cada una de ellas, distribuidas en dos semanas.

##### Sesión 1.

Tabla 5. Programación de la primera sesión de la unidad didáctica

Número de sesiones: 6			Duración: 50 minutos
Sesión 1			
Fecha	Hora de clase:	Lugar:	Recursos:
10/01/17	8:30	clase	ordenador, proyecto, fotocopias modelo Canvas.
Tipología	Actividad	Tiempo	Descripción
Iniciación	2	25 min	Introducción teórica del Plan de Empresa y del modelo de Canvas.
Exploración	3	25 min	Trabajo en grupos de 3 alumnos con el modelo Canvas.

Fuente: Elaboración propia (2017)

En la primera sesión (Tabla 5) se ha realizado una breve presentación del educador y de la unidad didáctica a trabajar en las próximas dos semanas. Es fundamental que en ella se consiga atraer la motivación de los alumnos, implicándoles en la asignatura. El objetivo no es otro que sensibilizar al alumno y hacer que éste sienta interés por la unidad didáctica.

Tras una breve explicación teórica centrada en los conceptos esenciales se ha dado paso a la primera actividad de aprendizaje colaborativo. Rompiendo con la

dinámica individual impartida hasta el momento, se crean 5 grupos homogéneos compuestos por tres alumnos –con la finalidad de juntar chicos y chicas y distintos niveles de aprendizaje y culturas-. Deben pensar una idea de negocio y cumplimentar los distintos campos del modelo Canvas. Este modelo consiste en fragmentar una idea de negocio definiéndola mediante distintos módulos con la finalidad de minimizar el error. El alumno debe definir la forma de operar de su empresa en relación al segmento de cliente, a su propuesta de valor, los canales de distribución, la relación con el cliente, los ingresos, los recursos, las actividades, los socios y la estructura de costes. Con ello se pretende que los alumnos potencien su sentido crítico y creatividad. Mediante la colaboración se ha intentado que se retroalimenten unos a otros y asimilen la importancia de utilizar éste modelo cuando se tiene una idea empresarial. Además se pretende que se cuestionen qué contenidos corresponden a cada apartado y porqué y con un trabajo grupal que exige de una buena comunicación y respeto entre ellos.

### Sesión 2.

Tabla 6. Programación de la segunda sesión de la unidad didáctica

Número de sesiones: 6			Duración: 50 min
<b>Sesión 2</b>			
Fecha 11/01/17	Hora de clase: 13:30	Lugar: clase	Recursos: ordenador, proyector, fotocopias modelo Canvas.
<b>Tipología</b>	<b>Actividad</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Descripción</b>
Aplicación	4	35 min	Exposición de 5 minutos por parejas sobre la idea de negocio y como han elaborado el modelo Canvas. Tras la exposición, los demás alumnos (oyentes) deberán hacer un comentario crítico de la exposición (puntos fuertes y puntos débiles de su intervención). Habrá la posibilidad de que otros compañeros expongan su punto de vista y generar debate.
Iniciación	5	15 min	Explicación teórica Plan de Empresa (conceptos claves: plan operativo, plan comercial, plan financiero, etc.).

Fuente: Elaboración propia (2017)

En la segunda sesión (Tabla 6) se trabaja la comunicación verbal. Por grupos deberán hacer una exposición oral de 5 minutos delante de sus compañeros. Una vez finalizada su intervención, de entre el resto del alumnado se propondrán dos

comentarios críticos sobre la presentación. Finalizados los comentarios, entre todo el grupo se podrá generar un pequeño debate con la finalidad de intercambiar opiniones respetando el turno de palabra.

Con esta actividad se pretende que el alumno desarrolle su habilidad comunicativa, la escucha activa, la asertividad y se sienta partícipe del aula. La opinión será determinante para ayudar a mejorar a los demás compañero y ello le permitirá ganar en autoestima. Finalmente el debate pretende que los alumnos intercambien puntos de vista, reflexionen y respeten los turnos de palabra en un entorno democrático y multiétnico.

### Sesión 3.

Tabla 7. Programación de la tercera sesión de la unidad didáctica

Número de sesiones: 6			Duración: 50 min
<b>Sesión 3</b>			
Fecha 13/01/17	Hora de clase: 10:20	Lugar: clase	Recursos: hojas de papel para las actividades.
<b>Tipología</b>	<b>Actividad</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Descripción</b>
Aplicación	6	15 min	Formación de 5 grupos de 3 personas. Previamente cada alumno deberá realizar un repaso de los conceptos claves.
Aplicación	7	28 min	Torneo. Se realizarán 4 actividades simultáneas en el aula de distintos ámbitos del Plan de Empresa (plan comercial, plan operaciones, plan financiero, etc.). En cada actividad cada alumno competirá contra los demás para hacerla lo mejor posible y conseguir el máximo de puntos para su grupo. Cada 7 minutos exactos, se pasará a la mesa siguiente para la realización de la siguiente actividad.
Aplicación	8	7 min	Se mostrarán las respuestas correctas y el porqué. El equipo ganador será el que obtenga más puntos. El equipo ganador obtendrá medio punto en la nota final de la unidad didáctica.

Fuente: Elaboración propia (2017)

En la tercera sesión (Tabla 7) se ha planteado un torneo. Se crearan 5 grupos de 3 alumnos, heterogéneos y con niveles de aprendizaje distinto. Dentro de cada grupo el alumno recibirá un número (1, 2 o 3). Se trata de asignar los números de manera que al realizar las distintas actividades compitan alumnos con un nivel de aprendizaje similar.

El objetivo es que mediante el estímulo de la competición se produzca una interdependencia positiva. Todos ellos deberán participar de igual manera en todas las actividades por el bien de su grupo, con la finalidad de ganar. A la vez, se logra que cada alumno se sienta responsable, pues dependerá de su actuación el resultado final que obtengan sus compañeros.

#### Sesión 4

Tabla 8. *Programación de la cuarta sesión de la unidad didáctica*

Número de sesiones: 6			Duración: 50 min
<b>Sesión 4</b>			
Fecha 16/01/17	Hora de clase: 10:20	Lugar: clase	Recursos: fotocopias del examen test Plan de Empresa
<b>Tipología</b>	<b>Actividad</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Descripción</b>
Aplicación	9	30 min	Actividad evaluativa. De manera individual el alumno debe contestar la respuesta correcta entre las opciones.
Aplicación	10	20 min	Corrección tipo test en clase, haciendo hincapié en aquellas preguntas que presentan dificultad.

Elaboración propia (2017)

En la cuarta sesión (Tabla 8) se ha buscado obtener datos para determinar si la metodología utilizada durante las sesiones ha sido útil para que los alumnos entiendan los conceptos.

Se ha preparado el test con preguntas que invitan al alumno a reflexionar y entender los conocimientos sobre la materia, principalmente los conceptos clave y las características fundamentales, por ejemplo sobre tipos de sociedades que se pueden constituir, rentabilidad de los proyectos de inversión, objetivos de un plan de marketing, etc. con una sola respuesta entre generalmente cuatro opciones.

Se desmarca de una evaluación sólo basada en problemas numéricos y se centra más en evaluar si el alumno ha sido capaz de interiorizar los conceptos explicados y entender qué significan.

En la parte final de la sesión, se ha realizado la corrección del test todo el grupo, centrando la atención en aquellas preguntas que han representado mayor dificultad para el educando.

Sesión 5.

Tabla 9. Programación de la quinta sesión de la unidad didáctica

Número de sesiones: 6			Duración: 50 min
<b>Sesión 5</b>			
Fecha 17/01/17	Hora de clase: 8:30	Lugar: clase	Recursos: Ordenador, proyector, Fotocopias de noticias. Amela, V. (2016). "La vida te lo puede robar todo menos una cosa: la actitud" La Vanguardia, número 45.604.
<b>Tipología</b>	<b>Actividad</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Descripción</b>
Iniciación	11	5 min	Explicación teórica de introducción sobre que significa emprender y qué variables hay que tener en cuenta.
Aplicación	12	15 min	Lectura y análisis individual de la contraportada publicada en el diario La Vanguardia en la edición del 5 de mayo de 2016.
Aplicación	13	30 min	En grupos de tres combinando distintos niveles de aprendizaje, los alumnos deberán intercambiar sus impresiones sobre la noticia y elaborar un comentario crítico común de unas 200 palabras. El grupo que elabore el mejor comentario ganará medio punto en la nota final de la unidad.

Fuente: Elaboración propia (2017)

En la quinta sesión (Tabla 9) se introduce en el educando el espíritu emprendedor tratando de motivarle al máximo. Para ello se va a complementar la introducción con el análisis de un artículo de prensa publicado recientemente. Se pretende que el alumno se dé cuenta de que el trabajo en el aula puede tener su reflejo en el mundo real y le ayude a motivarse.

Se combina la actividad con un doble trabajo. Primero dejar que sea el alumno de manera individual el que haga una primera lectura e interiormente vaya creando su opinión en torno a la actitud. Posteriormente, se juntan en grupos de 3 que sean heterogéneos respecto al sexo y la cultura y con niveles de aprendizaje distinto, buscando con ello la colaboración entre ellos, la interdependencia positiva, la generación de un debate mediante el intercambio de opiniones, la escucha activa, la empatía, la asertividad, la opinión crítica y la expresión escrita.

Para terminar la unidad (Tabla 10), se ha realizado una actividad de role playing donde se propone al educando adoptar el rol de un emprendedor en una situación real, para que haciéndola adopte distintos papeles de un entorno económico.

### Sesión 6.

Tabla 10. Programación de la última sesión de la unidad didáctica

Número de sesiones: 6			Duración: 50 min
<b>Sesión 6</b>			
Fecha	Hora de clase:	Lugar:	Recursos:
18/01/17	13:30	clase	ordenador, proyector, vídeo (Actitud.(13/10/2008).[Video].Recuperado de: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=nWecIwtN2ho">https://www.youtube.com/watch?v=nWecIwtN2ho</a>
Tipología	Actividad	Tiempo	Descripción
Aplicación	14	15 min	Role playing en clase. Los alumnos, por parejas, deberán simular una acción de la vida real. Un alumno simulará ser un emprendedor que debe exponer su idea de negocio y convencer a otro alumno, que adoptará el papel de inversor financiero.
Aplicación	15	15 min	Visualización del vídeo “Actitud” de Victor Küppers.
Reflexión	16	20 min	Reflexión grupal e intercambio de opiniones (diálogo) entre dos grupos. Por un lado habrá los que están de acuerdo en que la actitud es un factor multiplicador en la vida de las personas y los que no. Habrán de proponer argumentos y rebatirse para conseguir que el grupo gane el debate con mejores argumentos. Finalmente, en los últimos minutos y a modo de conclusión, el educador repasará de manera muy breve los contenidos claves trabajados en la unidad.

Fuente: Elaboración propia (2017)

Finalmente, se ha aplicado el recurso didáctico de un vídeo motivador sobre la actitud que se debe adoptar frente a la vida y la generación de un debate entre ellos para generar el intercambio de opiniones desde el respeto y la democracia, buscando el beneficio del grupo para ganar el debate propuesto.

Una vez terminada la unidad didáctica, al día siguiente se pasará un cuestionario a los alumnos para obtener información de si la aplicación de una metodología operativa-participativa basada en el aprendizaje colaborativo ha mejorado su rendimiento.

### 3.2 Diseño de la investigación

Los datos han sido recogidos en un aula de 2º de bachillerato de un instituto público, con una muestra de 15 alumnos, que han sido divididos en grupos de tres, procurando que exista una diversidad en cuanto a sexo y religión.

Para llevar a cabo la investigación se empleó un cuestionario ya validado elaborado por Ferrer (2016) en un trabajo fin de máster para la Universidad Internacional de la Rioja (Anexo II). Se utiliza este instrumento dada la similitud entre la investigación anteriormente citada y el objeto del trabajo que se va a desarrollar. Utiliza un cuestionario compuesto por 10 preguntas con una escala tipo Likert en el que se pretende comprobar si la aplicación de un aprendizaje colaborativo se ha percibido como una mejora por parte de los alumnos.

Además, también se ha realizado un examen tipo test (Anexo I) con preguntas relativas al Plan de Empresa para analizar si la aplicación de la nueva metodología ha sido de utilidad para que el educando aprenda sus conocimientos. En las preguntas el alumno debe reflexionar sobre conceptos como la Tasa Interna de Rentabilidad (TIR) e interpretar su significado económico en función del interés existente en el mercado.

También se les cuestiona en relación a las características claves de las formas jurídicas como por ejemplo una sociedad anónima (SA), el concepto de la publicidad dentro del marketing, reflexionar acerca de cuáles son los clientes potenciales de un negocio o saber calificar qué implica tener mucha competencia en un cuadro de debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades (DAFO). En definitiva, para poder demostrar una mejora en su rendimiento el examen pretende evaluar si el alumno tiene claros los conceptos teóricos, si sabe interpretar resultados económicos y si es capaz de interpretar y reflexionar los resultados obtenidos.

En cuanto a la investigación, tiene un diseño cuasi experimental con grupo único, con mediciones pre-post intervención. Se ha diseñado una metodología eminentemente práctica centrada en actividades de aprendizaje colaborativo, realizando trabajos grupales y de competición entre ellos para potenciar la colaboración de unos con otros en busca del bien común y la cohesión del grupo, eliminando las barreras culturales. Durante el diseño de la metodología propuesta se ha procurado que el educando aprenda haciéndolo.



### **3.3. Variables**

Las variables preguntadas han sido en relación a qué afectación ha tenido la colaboración con los compañeros en sus calificaciones, el esfuerzo realizado en las actividades, la aceptación para aplicar una metodología práctica en la asignatura, efectos sobre habilidades sociales como la comunicación, la empatía y la participación.

### **3.4. Población y muestra**

Para el presente trabajo de investigación se ha tenido una muestra pequeña de 15 alumnos correspondientes a un grupo de 2º de bachillerato en la asignatura de Economía de la Empresa, representando el total de la población.

El grupo es muy heterogéneo puesto que está compuesto por 7 chicos y 8 chicas y presentan distintos niveles de aprendizaje. Además, es un grupo multicultural con 7 alumnos que pertenecen al grupo identitario cristianos y 8 al grupo identitario musulmán.

Algunos de ellos cuentan con una falta de implicación y motivación como consecuencia de los malos resultados obtenidos durante el curso. Su baja autoestima también es provocada por problemas de conciliación familiar, que les afectan en clase tal y como se detecta mediante la capacidad de concentración, poca habilidad comunicativa, falta de implicación y de colaboración con los compañeros.

A pesar de ser una muestra pequeña a nivel cuantitativo, se ha conseguido que los 15 miembros que componen nuestra población hayan respondido los instrumentos de evaluación propuestos (cuestionario y examen). Al poder contar con la totalidad de los resultados de la muestra se puede afirmar que los resultados obtenidos con respecto a la afectación de una metodología de aprendizaje colaborativo en el aula pueden resultar de interés desde un punto de vista cuantitativo.

### **3.5. Instrumentos**

Para el presente trabajo de investigación se han utilizado dos instrumentos: un examen y un cuestionario final.

El cuestionario final (Anexo II), utiliza una escala tipo Likert, y con esta herramienta se pretende obtener la percepción de los alumnos acerca de la nueva

metodología aplicada, así como si se han sentido cómodos con las clases y su opinión sobre todo el proceso de intervención. Evitando las preguntas dicotómicas se puede introducir en mayor medida en la impresión real del alumno.

### **3.6. Recogida de información**

Tras el periodo de intervención, se obtuvo la recogida de información para la investigación mediante un examen y un cuestionario.

El examen (Anexo I), como parte evaluativa de la unidad, se aplicó en el aula dentro del tiempo dedicado a la unidad didáctica (Tabla 8). La recogida de información se realizó en la primera sesión que se tuvo con el grupo tras el fin de semana, para que el alumno tuviera tiempo de asimilar los conocimientos trabajados en el aula y estudiar durante el fin de semana. Dentro de los 50 minutos de la clase, se dedicaron los primeros 30 minutos a la recogida de información para obtener los mejores resultados y evitar así cualquier fatiga mental al final de la sesión.

En cuanto al cuestionario se pasó en formato papel a los estudiantes después del examen, una vez finalizada la totalidad de la unidad. Se decidió pasar el cuestionario justo al finalizar el examen para aprovechar que el alumno tuviera muy presente el trabajo realizado durante las dos semanas anteriores, dando más validez a los datos. Para el cuestionario se dio 10 minutos de tiempo.

El cuestionario utilizado está compuesto por 10 preguntas que se centran en determinar el grado de conformidad y aceptación del alumno con la nueva metodología, sus impresiones sobre el rendimiento que han tenido y la influencia que ha tenido en sus habilidades sociales.

Por su parte, el examen utilizado está compuesto por 12 preguntas tipo test con múltiples opciones de respuesta pero con sólo una correcta y sin penalización por error. Este instrumento de evaluación nos permite analizar si el aprendizaje colaborativo ha aumentado el rendimiento del alumno con la asimilación de los conceptos trabajados en el aula mediante una metodología más práctica. El resultado obtenido de las 12 preguntas se trasladará a escala sobre una puntuación sobre 10.

En ambos casos los resultados obtenidos se han analizado mediante el software estadístico SPSS versión 20.

### **3.7. Especificación de los recursos humanos, materiales y económicos**

Los recursos utilizados para la realización del presente trabajo fin de máster han sido, en líneas generales, limitados.

En cuanto a los recursos humanos, se ha tenido que realizar la intervención en un grupo de bachillerato debido a las exigencias profesionales. En el centro educativo, dada la escasez de espacio, la asistencia de alumnos es inferior a otros centros de secundaria de la ciudad, lo cual ha propiciado que el grupo sea pequeño pero con un alto interés cuantitativo dado que se trabaja con toda la población. Por otra parte, se ha encontrado con dificultades para poder tener el tiempo necesario que requiere la realización de un trabajo de intervención y compaginarlo con el trabajo y la conciliación familiar.

A nivel material, el instituto público no cuenta con muchos recursos. Así pues, la intervención se realizó en un aula equipada con un ordenador y un proyector.

Finalmente, al no disponer de grandes recursos económicos se ha adaptado la investigación utilizando materiales como fotocopias de papel y vídeos de internet. En definitiva, actividades que no conllevan un gasto económico excesivo.

### **3.8. Formas de evaluación**

#### *3.8.1. Del proceso*

Durante el proceso de investigación se ha recibido una respuesta cuantitativa muy satisfactoria por parte de los alumnos. Se ha realizado un proceso de evaluación continua. Primero teniendo en cuenta el nivel de conocimientos previos de los alumnos detectados a partir de sus notas en un examen anterior. Además, durante el proceso de evaluación se ha tenido muy presente la evolución de los alumnos con las técnicas de aprendizaje colaborativo. En cuanto a la asistencia en clase, se ha conseguido aumentar la presencia del alumnado en la sesiones. En tan solo una sesión, la quinta, se detectó absentismo por parte de un alumno, mientras que en las demás sesiones la asistencia en clase fue del cien por cien de los alumnos.

La motivación de los alumnos también ha sufrido una variación muy positiva. En las primeras sesiones los alumnos mostraban un interés relativo pero éste incrementó con la utilización de actividades en el aula y la interacción con los demás compañeros,

alcanzando al final del proceso una mayor cohesión grupal eliminando prejuicios sociales y culturales previos.

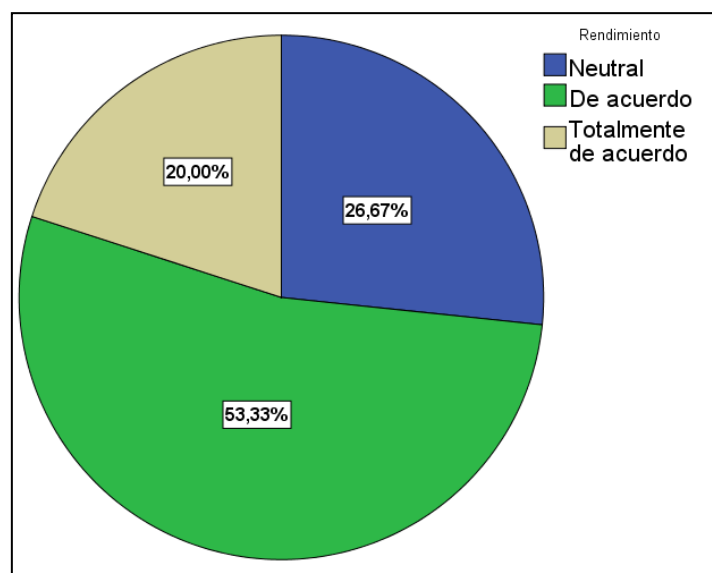
### 3.8.2. De los resultados

Para evaluar los resultados obtenidos se ha utilizado dos instrumentos de recogida de la información como son un examen tipo test y un cuestionario. Todos los instrumentos han sido eficaces para la obtención de información relevante. Tras obtener los resultados de la evaluación se ha comparado los datos obtenidos con las notas del primer examen del curso, pudiendo detectar que el porcentaje de aprobados aumenta hasta un 42%, siendo sólo un 8% los que no consiguen superar la unidad didáctica.

## 4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En cuanto a la percepción de su rendimiento, en la primera pregunta sobre si la colaboración con los demás les ha ayudado a obtener mejor calificación, el 73,33% del alumnado coincide en posicionarse positivamente. Del total de alumnos, 3 de ellos (20%) se muestra totalmente de acuerdo mientras que el 53,33% restante afirma estar de acuerdo (Gráfico 1).

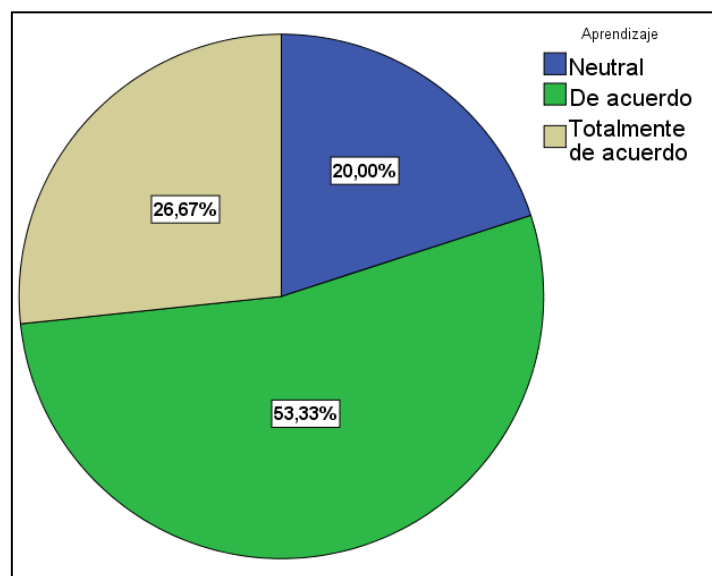
Gráfico 1. *Porcentajes obtenidos en la primera pregunta del cuestionario*



Fuente: elaboración propia (2017)

Si bien no todos los alumnos están de acuerdo en que la metodología del aprendizaje colaborativo les ha ayudado en obtener mejor calificación, este porcentaje mejora cuando se les pregunta acerca de si la metodología les ha facilitado el aprendizaje de los contenidos, con un 80% del grupo posicionándose afirmativamente (Gráfico 2). De este porcentaje, un 26,7% asegura que está totalmente de acuerdo como se puede ver a continuación:

Gráfico 2. *Porcentajes obtenidos en la segunda pregunta del cuestionario*

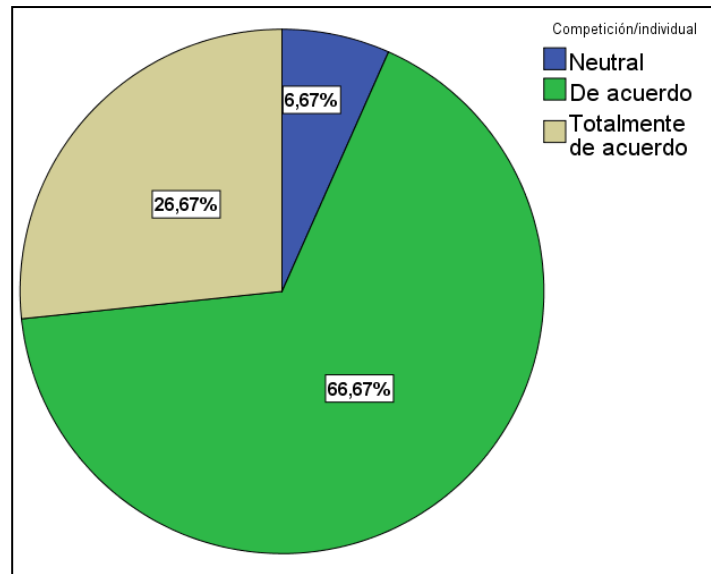


Fuente: Elaboración propia (2017)

La tendencia afirmativa se reafirma al preguntar si su rendimiento ha sido superior al realizar actividades competitivas distintas a las realizadas hasta el momento. El 93,4% del grupo coincide en haberse esforzado más en las actividades competitivas para obtener el logro en comparación con los ejercicios tradicionales realizados en clase de manera individual (Gráfico 3).

El pensamiento del alumno queda muy posicionado en cuanto a qué metodología sería la más adecuada en la asignatura de Economía de Empresa.

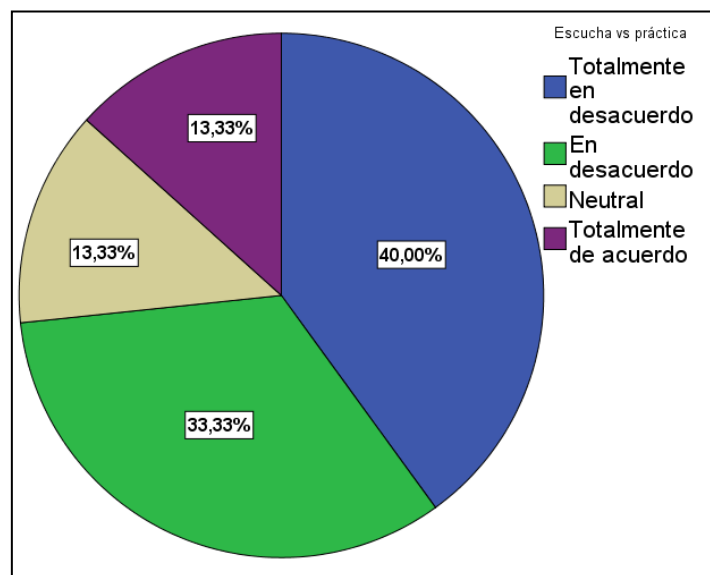
Gráfico 3. Porcentajes obtenidos en la tercera pregunta del cuestionario



Fuente: Elaboración propia (2017)

Basándonos en los resultados obtenidos en la cuarta pregunta referente a si prefieren escuchar al profesor antes que realizar ejercicios prácticos, el 73,3% de la muestra analizada coincide en que prefiere realizar las prácticas. De este porcentaje, un 40% se muestra totalmente de acuerdo y un 33,3% de acuerdo (Gráfico 4).

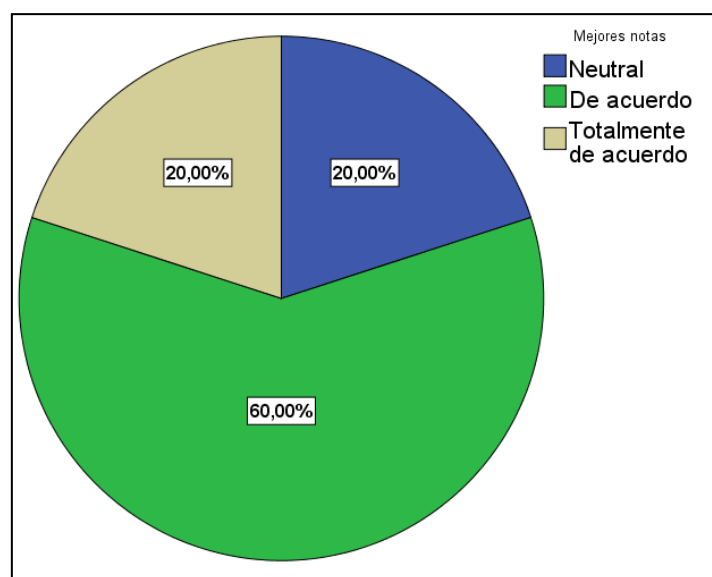
Gráfico 4. Porcentajes obtenidos en la cuarta pregunta del cuestionario



Fuente: Elaboración propia (2017)

En la quinta cuestión, en donde se pretende averiguar el pensamiento del alumno acerca de si la metodología usada ha influenciado en sus calificaciones, el 80% afirma estar convencido de que con un aprendizaje colaborativo hubiera obtenido mejores calificaciones a lo largo del curso, mientras que el 20% restante no se muestra contrario y se posiciona neutral (Gráfico 5).

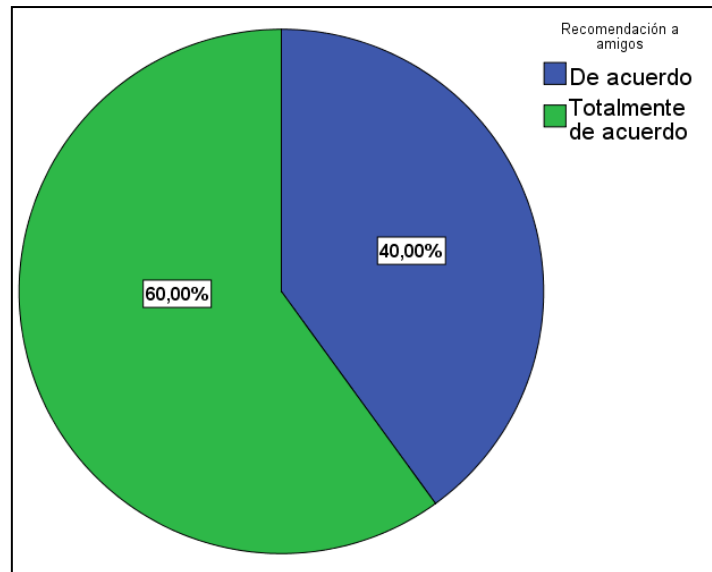
Gráfico 5. *Porcentajes obtenidos en la quinta pregunta del cuestionario*



Fuente: Elaboración propia (2017)

En consonancia con esta pregunta, la totalidad de los alumnos también se posicionan favorablemente cuando se les cuestiona acerca de si recomendarían la metodología a sus mejores amigos. La respuesta es unánime y el 100% se posiciona a favor, con un 60% del total afirmando estar totalmente de acuerdo (Gráfico 6).

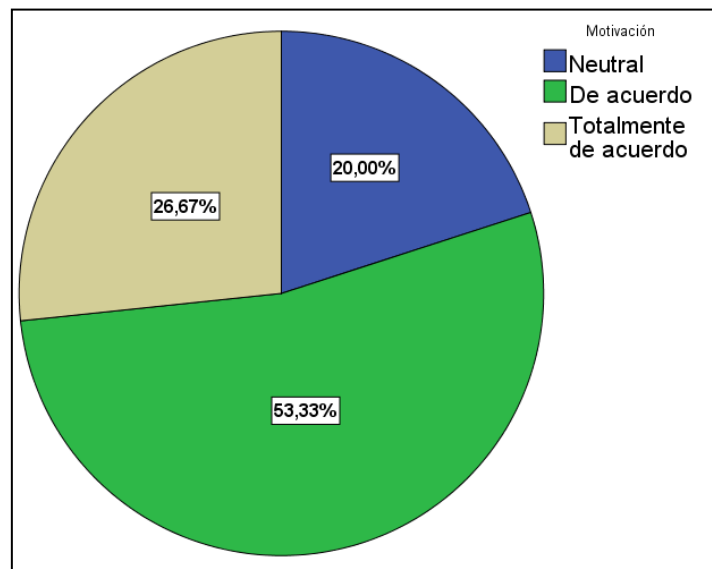
Gráfico 6. Porcentajes obtenidos en la sexta pregunta del cuestionario



Fuente: Elaboración propia (2017)

Para terminar con la percepción del educando acerca de una metodología de aprendizaje colaborativo en la asignatura de Economía de la Empresa, éste es cuestionado acerca de su motivación.

Gráfico 7. Porcentajes obtenidos en la séptima pregunta del cuestionario.

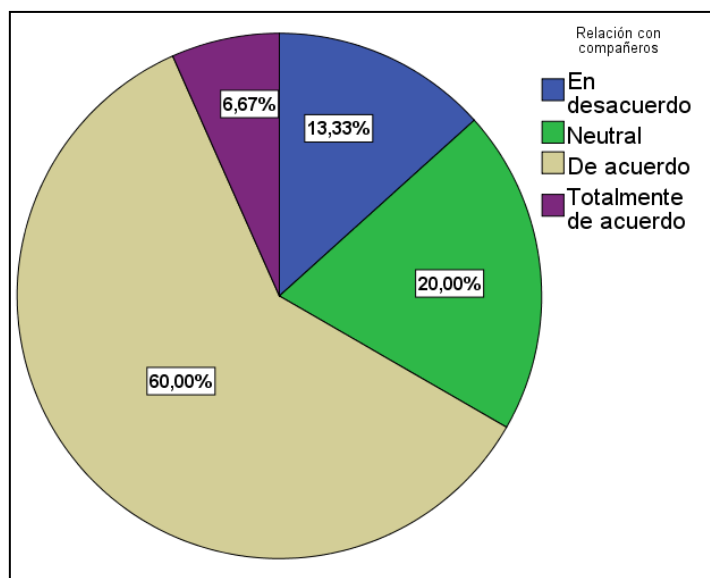


Fuente: Elaboración propia (2017)



Como se puede observar sólo un 20% de la muestra encuestada no se motiva más si se aplicaran actividades de aprendizaje colaborativo. El 80% restante afirma que vería incrementada su motivación por la asignatura si se aplicara una metodología más práctica (Gráfico 7).

Gráfico 8. *Porcentajes obtenidos en la octava pregunta del cuestionario.*

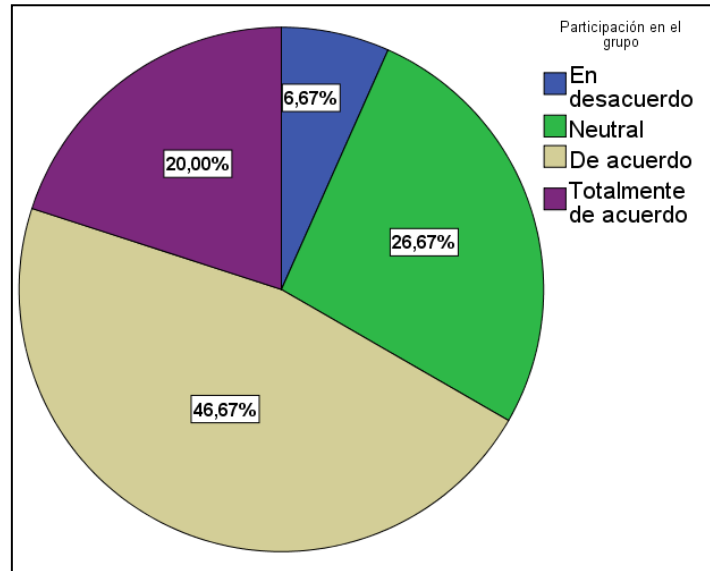


Fuente: Elaboración propia (2017)

Finalmente, el cuestionario se ha centrado en obtener información acerca de la influencia de la metodología en sus habilidades sociales. Según los resultados obtenidos en la pregunta 8, un 66,7% de los alumnos considera que la aplicación de actividades grupales ha mejorado la relación entre ellos. Del 33,3% restante, sólo un 13,3% se muestra en contra, mientras que el 20% se muestra neutral (Gráfico 8).

En la novena cuestión, el 66,7% de los alumnos se muestra a favor y convencidos de que su esfuerzo y participación han sido importantes para los resultados obtenidos. Este factor nos indica un aumento en la autoestima. Por su parte, del 33,3% restante, un 26,7% se posiciona neutral y sólo 1 alumno no considera que su esfuerzo haya sido determinante para su grupo (Gráfico 9).

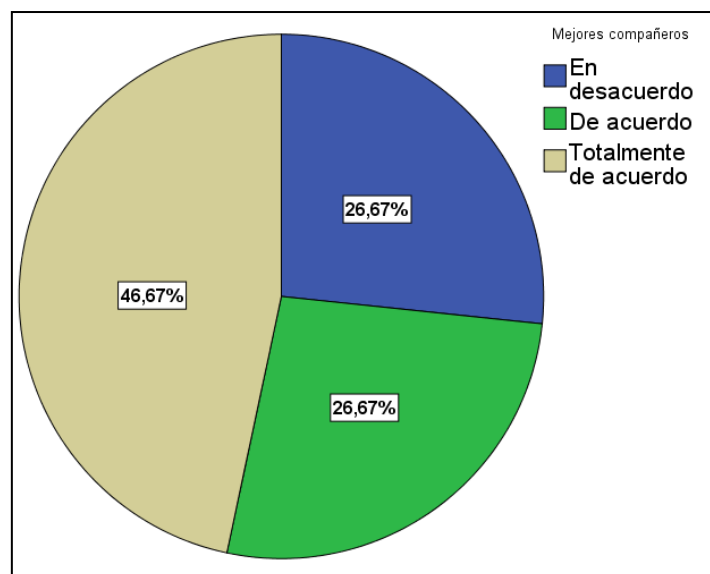
Gráfico 9. Porcentajes obtenidos en la novena pregunta del cuestionario.



Fuente: Elaboración propia (2017)

Con el análisis de los resultados del cuestionario se puede observar la respuesta obtenida a cerca de la colaboración existente en las actividades grupales en busca del bien común (Gráfico10). Un 73,3% de la muestra asegura haberse interesado por sus compañeros por sólo un 26,7% que se muestra contrario.

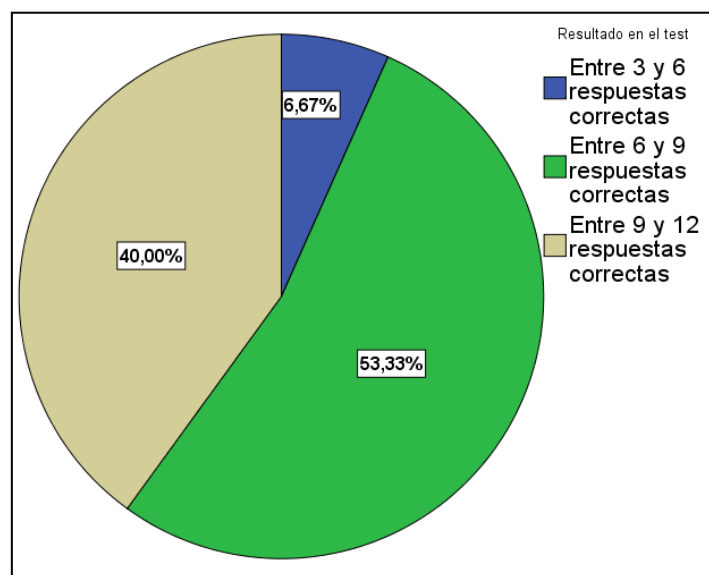
Gráfico 10. Porcentajes obtenidos en la décima pregunta del cuestionario



Fuente: Elaboración propia (2017)

Junto al cuestionario, durante la unidad didáctica se realizó un examen tipo test sobre los contenidos trabajados en el Plan de Empresa, obteniendo los siguientes resultados:

Gráfico 11. *Porcentajes obtenidos en la décima pregunta del cuestionario*



Fuente: elaboración propia (2017)

Como se puede ver (Gráfico 11), los resultados del grupo a nivel general fueron muy buenos y el 93,33% de los alumnos consiguieron aprobar el test. Sólo se registró un caso de suspenso, pero hay que señalar que éste fue por la mínima quedándose al límite con 5 respuestas correctas.

A continuación se realiza un análisis comparativo entre la calificación en el primer examen del curso con una metodología tradicional y el Test de Plan de Empresa donde se utiliza una operativa-participativa (Tabla 11).

Tabla 11. *Tabla comparativa de la nota del primer examen con el Test de Plan de Empresa.*

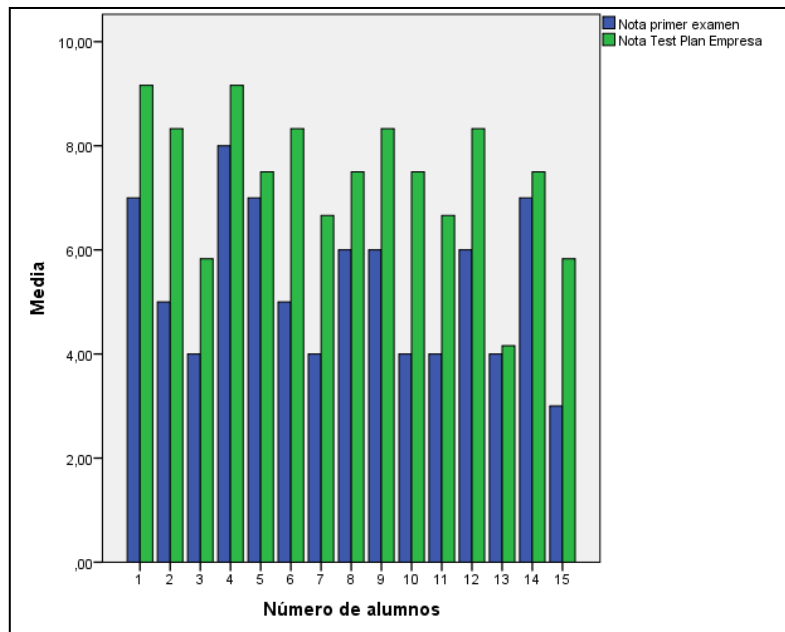
Alumnos	1 <sup>er</sup> examen	2 <sup>o</sup> examen
Alumno 1	5	8,33
Alumno 2	4	5,83
Alumno 3	4	6,66
Alumno 4	6	8,33
Alumno 5	6	8,33
Alumno 6	4	4,16
Alumno 7	6	7,5

Alumno 8	7	9,16
Alumno 9	7	7,5
Alumno 10	7	7,5
Alumno 11	4	6,66
Alumno 12	5	8,33
Alumno 13	4	7,5
Alumno 14	8	9,16
Alumno 15	3	5,83
MEDIA:	5,33	7,38

Fuente: Elaboración propia (2017)

Como se puede apreciar, existe una mejora considerable en el rendimiento de todos los alumnos, en especial, en aquellos alumnos con mayores problemas de aprendizaje (Gráfico 12).

Gráfico 12. *Comparativa de la nota del primer examen con el Test de Plan de Empresa.*



Fuente: Elaboración propia (2017)

Para finalizar, se realiza un análisis de los estadísticos principales en función a la nota del primer examen y el Test de Plan de Empresa (Tabla 12).

Tabla 12. *Tabla de estadísticos de comparativa de la nota del primer examen con el Test del Plan de Empresa.*

Estadísticos de contraste	Número de alumnos	Nota primer examen	Nota Test Plan Empresa
Válido	15	15	15
Perdidos	0	0	0
Media	8,00	5,3333	7,3853
Mediana	8,00	5,0000	7,5000
Moda	1a	4,00	7,50a
Desviación estándar	4,472	1,49603	1,36837
Varianza	20,000	2,238	1,872

Fuente: Elaboración propia (2017)

Si se analizan los resultados obtenidos en el primer examen donde el aprendizaje es más tradicional con los resultados en el Test Plan de empresa, donde el aprendizaje es colaborativo y emplea una metodología operativa-participativa, se pueden obtener las siguientes conclusiones:

- La aplicación de una metodología basada en el aprendizaje colaborativo mejora el rendimiento hasta el punto de incrementar el porcentaje de alumnos aprobados un 33,3% (pasando del 60% al 93,3%), pasando de 6 alumnos suspensos en el primer examen a 1 en el segundo.
- La mejora del rendimiento académico se ha producido en los alumnos con mayores dificultades en el proceso de aprendizaje, puesto que de éste porcentaje la totalidad eran alumnos que habían suspendido en la evaluación anterior.
- La media ha subido un 38,46%, pasando de un 5,33 a un 7,38 (2,03 puntos).
- La mediana del grupo ha aumentado en 2,5 puntos, pasando de un 5 a un 7,5.

- La moda pasa de un valor que es un suspenso, 4, a un notable de 7,5. Como anteriormente se ha señalado, la mejora del rendimiento se ha notado en aquellos alumnos que había suspendido el primer examen.
- La desviación típica se reduce de 1,49 a 1,36. Estos datos indican que hay una mayor homogeneidad en el rendimiento académico con un aprendizaje colaborativo.

Del análisis de los estadísticos expuestos anteriormente, se puede concluir que la aplicación de una metodología basada en el aprendizaje colaborativo en un aula de 2º de bachillerato en la asignatura de Economía de la Empresa, mejora el rendimiento académico del alumno y produce una mayor cohesión en el grupo-clase, evitando los problemas provocados por la multiculturalidad como señala Allport (1954) y ayuda a minimizar la desigualdad existente en el mundo educativo como expuso Lobato (1998).

Para contrastar si existen diferencias significativas entre las calificaciones obtenidas por los estudiantes se ha realizado el test de Rangos de Wilcoxon, que permiten comprobar si existen diferencias significativas entre dos muestras dependientes o relacionadas, como es nuestro caso. El contraste desprende un pvalor = 0.001, por lo que se acepta la hipótesis de que existen diferencias en las calificaciones obtenidas por los alumnos a partir de la aplicación de una metodología basada en el aprendizaje colaborativo (Tabla 13).

Tabla 13. *Contraste extraído del test de Rangos de Wilcoxon entre la nota en el primer examen y el Test Plan de Empresa.*

Estadísticos de contraste <sup>a</sup>	Nota Test Plan Empresa - Nota primer examen
Z	-3,411
Sig. asintótica (bilateral)	0,001

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

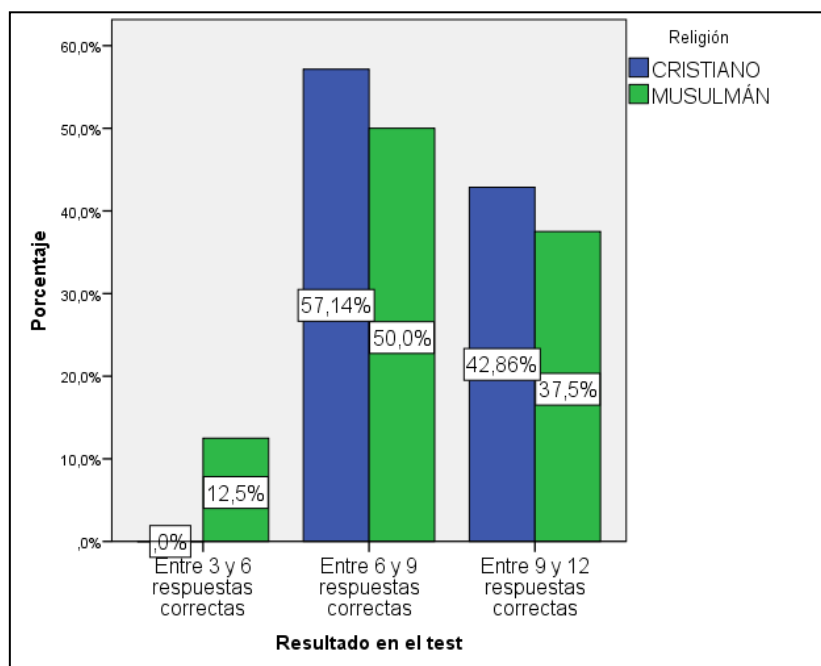
b. Basado en los rangos negativos.

Fuente: Elaboración propia (2017)

Se ha analizado el rendimiento después de aplicar una metodología práctica y se aprecia que los resultados son similares tanto en alumnos del grupo identitario cristianos como del grupo identitario musulmán, salvo la alumna de este último grupo que suspende el examen tipo test, notándose la mejora del rendimiento especialmente en

aqueellos alumnos con menor rendimiento mediante la metodología tradicional (Gráfico 13).

Gráfico 13. *Resultado del Test Plan de Empresa según la religión del alumno.*



Fuente: Elaboración propia (2017)

Al realizar el contraste del test de Rangos de Wilcoxon tanto para alumnos del grupo identitario cristianos, cuyo pvalor es de  $p=0.018$  y para el grupo identitario musulmanes, de  $p=0.012$ , se concluye que en ambos contrastes se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de que existen diferencias en el rendimiento, también por religión. En ambos contrastes se refleja que todos los estudiantes, tantos del grupo identitario cristianos como musulmanes mejoran en la segunda prueba (Tabla 14 y 15).

Tabla 14. *Contraste extraído del test de Rangos de Wilcoxon entre la nota en el primer examen y el Test Plan de Empresa para alumnos del grupo identitario cristianos.*

Estadísticos de contraste <sup>a</sup>	Nota Test Plan Empresa - Nota primer examen Grupo identitario: cristianos
Z	-2,371
Sig. asintót. (bilateral)	0,018

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

Fuente: Elaboración propia (2017)

Tabla 15. *Estadísticos de contraste de la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon entre la nota en el primer examen y el Test Plan de Empresa para alumnos del grupo identitario musulmanes.*

Estadísticos de contraste <sup>a</sup>	Nota Test Plan Empresa - Nota primer examen Grupo identitario: musulmanes
Z	-2,524 <sup>b</sup>
Sig. asintót. (bilateral)	0,012

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

Fuente: Elaboración propia (2017)

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Tras mostrar los resultados obtenidos en la recogida de información, en este apartado se ha de averiguar si los resultados obtenidos siguen o no la línea de lo que algunos autores referentes.

De los resultados obtenidos, se puede afirmar que la aplicación de un aprendizaje colaborativo ayuda a mejorar el rendimiento de los alumnos en el aula. En concreto, los alumnos se esfuerzan más en actividades prácticas, grupales y que implican una competición puesto que están más motivados. Esta afirmación coincide con la realizada por Gómez (2003, citado en Alfageme-Gómez, 2003) donde afirmaba que una de las características esenciales del aprendizaje colaborativo se hallaba en el concepto de aprender haciendo, es decir, evitar la memorización sin entender y potenciar un aprendizaje mediante la comprensión y la reflexión con actividades realizables por los alumnos.

La metodología colaborativa ha influido además en los buenos resultados de los contenidos (pregunta 1 del cuestionario). Estos resultados obtenidos por los alumnos en el Test de Plan de Empresa coinciden con la teoría, facilitándoles el aprendizaje que Vygotsky (1996, citado en Alfageme-Gómez, 2003) ya planteó en relación a que cuando un individuo logra un objetivo con ayuda de los demás, posteriormente es capaz de



realizarla por sí mismo con un porcentaje mucho más elevado de éxito, mostrándose un gran avance en sus procesos mentales.

Se ha podido observar como existe una relación muy estrecha entre el esfuerzo que dedican los alumnos y la motivación que tienen, siendo ésta fundamental para que el alumno se implique en la actividad. Marina (2013) afirma en el mismo sentido que la motivación es la suma de los deseos y los incentivos y que es el mismo sentido que la motivación es la suma de los deseos y los incentivos y que es precisamente consecuencia de una necesidad o de la motivación hacia un bien lo que nos motiva a actuar.

Del análisis de los resultados se puede observar como el educando percibe una clara mejoría en sus habilidades sociales, afirmando en un 67% que la metodología aplicada ha mejorado la relación con algún compañero. Este resultado muestra una estrecha relación con la afirmación de Lobato (1998), que puntualizó que el uso de una técnica de aprendizaje colaborativo ayudaría a las relaciones entre alumnos con culturas diferentes, minimizando la desigualdad existente en el mundo educativo. Además se confirma que el aprendizaje colaborativo en un aula de 2º de bachillerato en la asignatura de Economía de la Empresa produce una mayor cohesión en el grupo-clase, evitando los problemas provocados por la multiculturalidad como señala Allport (1954).

En la misma línea, Johnson y Johnson (1999) se mostraban seguros de que la aplicación de la técnica de aprendizaje colaborativo reportaría más seguridad y autoestima al educando pues se sentiría arropado por otros estudiantes. Con el cuestionario, se ha podido comprobar esta teoría ya que de los resultados obtenidos en la pregunta 9, el 67% de la muestra analizada afirma haberse sentido una parte importante del resultado obtenido.

Se puede señalar un aspecto que ratifica los resultados obtenidos y las aportaciones históricas de los expertos. La mayoría de voces autorizadas coinciden en señalar firmemente que la colaboración influye en una mejora en el rendimiento, como es el caso de Crook (1998) que expresa la idea de que la colaboración requiere de un consenso entre el grupo para, posteriormente, obtener los buenos resultados. En nuestro caso, de los datos obtenidos se percibe como la muestra analizada asocia que la

colaboración con los compañeros haya influido en la calificación obtenida hasta el punto en que el 73% se postulan a favor, no habiendo ningún alumno en contra.

La utilización de un cuestionario final como instrumento para la recogida de información permite poder exponer y comentar los resultados obtenidos en este apartado. El cuestionario se ha elaborado para determinar el grado de conformidad y aceptación del alumno con la nueva metodología, ver su percepción sobre el rendimiento obtenido y si existe una mejora en sus habilidades sociales. Para reafirmar el objetivo, se aportan además los resultados obtenidos del examen Test de Plan de Empresa. Este instrumento de evaluación permite analizar si el aprendizaje colaborativo ha aumentado el rendimiento del alumno con la asimilación de los conceptos trabajados en el aula mediante una metodología operativa-participativa.

Por lo que respecta al rendimiento del alumno, de los resultados obtenidos se puede afirmar que una metodología operativa-participativa centrada en el aprendizaje colaborativo mejora el rendimiento en la asignatura de Economía de la Empresa.

De los 15 alumnos sometidos a la investigación, un 73% afirman que la colaboración con los compañeros les ha ayudado a obtener mejor calificación en la asignatura. Además, el 80% de la muestra coincide en afirmar que la metodología les ha facilitado el aprendizaje de los contenidos trabajados en clase. Finalmente, estos resultados obtienen su argumento más sólido cuando casi la totalidad de la muestra, salvo un alumno que se muestra neutral, independientemente de la calificación obtenida, coinciden en señalar que se han esforzado más en las nuevas actividades en comparación con los ejercicios individuales que hacían hasta el momento. Así pues, se puede ver que las actividades grupales de aprendizaje colaborativo influyen muy positivamente en la capacidad de esfuerzo del educando. El deseo del logro y la obtención de un reconocimiento afectan directamente a la actitud del alumno y, en su mayoría, esta actitud influye en una mejora de su rendimiento y de sus calificaciones (Gráfico 1).

Para reafirmar el objetivo, se puede aportar los resultados obtenidos del examen Test de Plan de Empresa. Como se puede ver (Gráfico 11), el 93,3% del alumnado ha conseguido superar la evaluación y un 40% lo ha hecho con una calificación alta.

Si se analizan estos resultados y se comparan con la calificación del mismo grupo en la evaluación inmediatamente anterior, donde el porcentaje de aprobados era del 60% y se puede ver como la aplicación de una metodología basada en el aprendizaje colaborativo mejora su rendimiento hasta el punto de incrementar el porcentaje de alumnos aprobados un 33,3% (pasando del 60% al 93,3%). Además, cabe destacar que la mejora se ha producido en los alumnos con mayores dificultades en el proceso de aprendizaje, puesto que de éste porcentaje la totalidad eran alumnos que habían suspendido en la evaluación anterior. Los alumnos citados son del grupo identitario musulmán por lo que se puede extraer de los resultados obtenidos que el trabajo colaborativo ayuda a alcanzar una mayor cohesión en el grupo-clase (Gráfico 13). Si se analiza colectivamente, la media del grupo sube 2,03 puntos (Tabla 11).

Por otra parte, se puede afirmar que los alumnos muestran una clara preferencia hacia la aplicación de una metodología más práctica en la asignatura de Economía de la Empresa, en donde sean ellos los protagonistas en detrimento de la metodología habitual usada en clase con importantes cargas teóricas. Esta afirmación se puede realizar tras los resultados obtenidos en la cuarta pregunta donde un 73,3% se muestra favorable a los ejercicios prácticos, mientras que el 100% recomendaría las clases a sus mejores amistades (Gráfico 6).

Esta tendencia consigue aún más veracidad si se toma también los resultados obtenidos en la pregunta quinta y séptima (Gráficos 5 y 7), donde se pretende averiguar el pensamiento del alumno acerca de si la metodología usada ha influenciado en sus calificaciones y su motivación. El 80% afirma estar convencido de que con un aprendizaje colaborativo hubiera obtenido mejores calificaciones a lo largo del curso, mostrando así su buena percepción. Por su parte, 12 de los 15 encuestados afirman que con una metodología basada en el aprendizaje colaborativo se motivarían más. Esta afirmación está en total consonancia con las respuestas de la pregunta 3, en que el 94% afirmaba haberse esforzado más.

De este modo se puede afirmar que el aumento de la motivación intrínseca del educando es directamente proporcional a su esfuerzo y a su rendimiento en las distintas tareas (Gráficos 1 y 7). Además, con la utilización de actividades en el aula y la interacción con los demás compañeros, se ha alcanzado al final del proceso una mayor cohesión grupal eliminando prejuicios sociales y culturales previos (Tabla 12).

Por último, los resultados obtenidos demuestran que las habilidades sociales también mejoran con la aplicación de esta técnica educativa. En primer lugar, la autoestima del alumno se ve reforzada por el uso de un trabajo colaborativo en grupo. Al menos esta es la conclusión que se puede extraer tras los resultados obtenidos donde el 67% de los alumnos se muestra a favor y convencido de que su esfuerzo y participación han sido importantes para los resultados de su grupo. Éste dato puede relacionarse perfectamente con la respuesta obtenida en la pregunta 7 (Gráfico 7). Analizando los patrones de las respuestas, se observa como el porcentaje de alumnos que afirma motivarse más con una metodología basada en el aprendizaje colaborativo (80%) se aproxima al 67% que afirma sentirse importante con su esfuerzo para el devenir de su grupo. Por lo tanto, se demuestra que el educando se siente más motivado cuando percibe que se depende de él para alcanzar los objetivos.

Se puede afirmar que el uso de un aprendizaje colaborativo afecta positivamente en la generación de una interdependencia positiva entre los alumnos del grupo (Gráfico 10). Así, la mayoría de ellos muestra interés por el nivel de los demás y predisposición para la cooperación para conseguir el objetivo común.

Así pues, mediante los resultados aportados con el cuestionario y el examen test se pretende demostrar la veracidad del objetivo de la investigación y afirmar que el aprendizaje colaborativo mejora el rendimiento de los alumnos de 2º de bachillerato en Economía de la Empresa.

Cabe señalar, que esta metodología aumenta el rendimiento académico del alumno en la asignatura de Economía de la Empresa con independencia de su cultura o religión (Tabla 14 y 15).

Se puede afirmar que mejora la relación personal entre ellos, desarrolla la personalidad, la autoestima y las habilidades sociales de cada uno.

Hay que señalar que las actividades competitivas mejoran el rendimiento del alumno. Están más motivados y se esfuerzan más en el logro del objetivo, provocando una mejora en el rendimiento de la asignatura.

A los alumnos les estimula más una clase práctica que una clase en la que únicamente escuchan, es decir, debe haber una interacción profesor-alumno.

Por último, al haber una mayor interdependencia, los alumnos se involucran más y conlleva un mayor conocimiento del compañero, eliminando prejuicios y barreras entre alumnos de distinto grupo identitario (Gráfico 8).

## **6. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE TRABAJO**

Este trabajo fin de máster presenta una serie de limitaciones como son el tamaño tan pequeño de la muestra, es decir, 15 alumnos de un grupo-clase de 2º de bachillerato en la asignatura de Economía de la Empresa. En contraposición, al poder contar con la totalidad de los resultados de la población se puede afirmar que los resultados obtenidos con respecto a la afectación de una metodología de aprendizaje colaborativo en el aula pueden resultar de interés desde un punto de vista cuantitativo.

Otro aspecto a señalar es la existencia únicamente de dos grupos identitarios como son cristianos y musulmanes.

Como futuras líneas de trabajo para ampliar el presente trabajo fin de máster podrían consistir en aplicar la investigación a otras asignaturas impartidas en otros niveles del centro educativo como son Iniciativa a la Actividad Emprendedora (4º E.S.O), Economía (4º E.S.O), Economía (1º de bachillerato) y Fundamentos de Administración y Gestión (2º de bachillerato).

Otra posibilidad es ampliarlo a todos los centros de secundaria de Melilla y realizar un estudio comparativo de los resultados.

Con estas futuras líneas de trabajo se subsana la limitación del tamaño de la muestra además de introducir en el estudio nuevos grupos identitarios para profundizar en el estudio de las relaciones intergrupales multiculturales.

## Referencias bibliográficas

- Alfageme González, M. (2003). Modelo colaborativo de enseñanza-aprendizaje en situaciones no presenciales: un estudio de caso. (Doctorado). Universidad de Murcia. Recuperado de <https://goo.gl/z2E6bt>
- Allport, G.W. (1954). The nature of prejudice. Cambridge. Editorial: Addison-Wesley.
- Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/11/06/pdfs/A45381-45477.pdf>
- Boletín Oficial del Estado, núm. 3, de 3 de enero de 2015. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de la educación secundaria obligatoria y bachillerato. Recuperado de [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-37](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-37)
- Cabero Almenara, J. & Márquez Hernández, D. (1997). Colaborando aprendiendo. La utilización del vídeo en la enseñanza de la geografía. Sevilla: Editorial KRONOS.
- Cardozo, J.J. (2010). TIC y educación. Los aprendizajes colaborativos como estrategia para los procesos de construcción de conocimiento. Material no publicado. Recuperado de <https://goo.gl/mY4yX4>
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Revista electrónica sinéctica, 25,1-24. Recuperado de <https://goo.gl/Q3Dj3C>
- Crook, C. (1998). Ordenadores y aprendizaje colaborativo. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura. Recuperado de <https://goo.gl/nIHxGd>
- Ferrer, Vicenç.(2016).El trabajo colaborativo para la mejora del rendimiento en 2º de bachillerato en Economía de Empresa (Trabajo fin de máster). Universidad Internacional de la Rioja. Facultad de Educación. La Rioja.
- Gilbert, I. (2005). Motivar para aprender en el aula. Las siete claves de la motivación escolar. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- I.E.S Virgen de la Victoria. (2016). Proyecto educativo de centro.

- Instituto Nacional de Estadística (2017). Cifras de población y censos demográficos. Recuperado de <http://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=2909>
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1999). Aprender juntos y solos. Buenos Aires: Aique S.A. Recuperado de <https://goo.gl/cQrvHG>
- Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1999). Action research: Cooperative learning in the science classroom. *Science and Children*, 24, 31-32. Recuperado de <https://goo.gl/gUs4XA>
- Lobato, C. (1998). Trabajo en grupo: aprendizaje cooperativo en secundaria. San Sebastián: Servicio Editorial Universidad del País Vasco.
- Marina, J.A. (2013). Els secrets de la motivació. Barcelona: Editorial Planeta, S.A.
- Maslow, A.H. (1991). Motivación y personalidad. Madrid: Diaz de Santos, S.A. Recuperado de <https://goo.gl/nkKO9V>
- Ovejero, A. (1990). El aprendizaje cooperativo: Una alternativa a la enseñanza tradicional. Barcelona: P.P.U.
- Palomares, A. & Garrote, D. (2010). El éxito del esfuerzo. El trabajo colaborativo (estudio de casos). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Perrenoud, P. (2007). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Graó.
- Real Instituto Elcano. (2014). 18. España mirando al Sur: del Mediterráneo al Sahel (número 18). Recuperado de <https://goo.gl/I9ohtm>
- Rué, J. (2009). El aprendizaje autónomo en educación superior. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Sarramona, J. (2004). Las competencias básicas en la educación obligatoria. Barcelona: Ediciones Ceac.
- Serrano González-Tejero, J.M. & Calvo Llena, M.T. (1994). Aprendizaje cooperativo. Técnicas y análisis dimensional. Murcia: Caja Murcia.
- Slavin, R.E. (1990): Cooperative learning: Theory, research and practice. Massachusetts. Editorial: Allyn and Bacon.



Wilson, M. & Gerber, L. (2008). How generational theory can improve teaching: strategies for working with “Millennials”. *Teaching and Learning*, volumen (1), 29-44. Recuperado de <https://goo.gl/PKqOBV>



## **Anexos**

### **Anexo I**

**Examen Test de Plan de Empresa.** Fuente: Ferrer (2016).

#### **El Plan de Empresa**

**Nombre:..... Fecha:**

**Lee atentamente las siguientes respuestas y marca la respuesta correcta.**

**Ten en cuenta que sólo una respuesta es válida en cada pregunta.**

1. Una de las características fundamentales de las sociedades anónimas es:
  - a) La responsabilidad limitada de los socios.
  - b) La responsabilidad ilimitada de los socios.
  - c) La responsabilidad limitada de los socios a 3.000€.
  - d) La responsabilidad limitada de los socios a 30.000€.
  
2. Si calculando la TIR de nuestro proyecto empresarial nos da 2,35% y el tipo de interés de mercado está al 7%, se considera que:
  - a) No hay viabilidad.
  - b) Muy buena viabilidad.
  - c) No influye en la viabilidad.
  - d) Es indiferente, lo único que se debe confeccionar es un buen plan de marketing.
  
3. Dentro del plan de marketing, siempre es necesario utilizar la publicidad como instrumento de promoción.
  - a) Sí, siempre. Es indispensable.
  - b) No, aunque generalmente es una herramienta utilizable.
  - c) No, puesto que la publicidad es una herramienta de estrategia de producto.
  - d) No, puesto que la publicidad es una herramienta de estrategia de distribución.

4. Si al calcular el umbral de rentabilidad o punto muerto nos damos cuenta que da un dato inviable atendiendo a la capacidad productiva. ¿ Qué podemos hacer para reducirlo a niveles factibles?
  - a) Reducir el precio de venta del producto.
  - b) Reducir los costes fijos.
  - c) Aumentar los costes fijos.
  - d) No se puede hacer nada.
5. Una de las siguientes variables no pertenece a la estrategia de marketing:
  - a) Precio.
  - b) Fuente de financiación.
  - c) Producto.
  - d) Promoción.
6. Si estamos realizando el análisis DAFO de nuestro proyecto empresarial y comprobamos que tenemos mucha competencia. ¿ Qué significa?
  - a) Dentro de los factores externos es una amenaza.
  - b) Dentro de los factores internos es una amenaza.
  - c) Dentro de los factores externos es una debilidad.
  - d) Dentro de los factores externos es una oportunidad.
7. ¿ Por qué razón es importante hacer un estudio de la competencia?
  - a) Para copiar todo lo que hacen.
  - b) Para no hacer nada de lo que hacen.
  - c) Para obtener información de la competencia que sirva para definir nuestra estrategia competitiva.
  - d) Para copiar la campaña publicitaria.
8. ¿ Cuáles son los clientes potenciales de un negocio?
  - a) Aquellos que tienen bastante poder adquisitivo para comprar nuestro producto.
  - b) Toda la población de la zona.
  - c) Aquellos que tienen como necesidad el consumo de nuestro producto.
  - d) Aquellos a los que les gusta nuestro producto.



9. Si al estudiar la viabilidad financiera el VAN da negativo, significa que:
  - a) No pasa nada, es un indicador sin importancia.
  - b) El proyecto no tiene viabilidad.
  - c) El proyecto tiene una buena viabilidad.
  - d) Los socios deben poner más dinero.
10. Si al estudiar la viabilidad financiera el VAN da positivo, significa que:
  - a) El proyecto es viable.
  - b) El proyecto no tiene viabilidad.
  - c) Se tendrá que conocer también la TIR.
  - d) Se tendría que conocer también el umbral de rentabilidad.
11. Si una empresa da pérdida el primer año de vida, es una muestra de no ser viable:
  - a) Sí, siempre.
  - b) No, nunca.
  - c) No siempre, ya que las empresas por lo general en los primeros años no han podido desarrollar su capacidad ni satisfacer a sus clientes potenciales.
  - d) No, no tiene nada que ver con el éxito o el fracaso de la empresa.
12. ¿Qué tipo de viabilidad determina el análisis DAFO?
  - a) Viabilidad financiera.
  - b) Viabilidad económica.
  - c) Viabilidad legal.
  - d) Viabilidad comercial.



**Anexo II** Cuestionario. Fuente: Ferrer (2016)  
El aprendizaje colaborativo (diciembre 2017)

El presente pretende obtener datos de los alumnos para analizar si la aplicación de una metodología operativa-participativa basada en el aprendizaje colaborativo es bien percibida por el educando. Además, se pretende obtener unas conclusiones acerca de si esta metodología influye positivamente o no en la motivación y rendimiento del alumno en la asignatura de Economía de la Empresa.

5	Totalmente de acuerdo
4	De acuerdo
3	Neutral
2	En desacuerdo
1	Totalmente en desacuerdo

1. La colaboración con mis compañeros me ha ayudado a obtener mejor calificación en la unidad didáctica.	1	2	3	4	5
2. Considero que las actividades realizadas me han facilitado el aprendizaje de los contenidos.	1	2	3	4	5
3. Me he esforzado más en las actividades de competición que en los ejercicios individuales que había hecho hasta ahora.	1	2	3	4	5
4. Prefiero escuchar al profesor antes que realizar ejercicios prácticos.	1	2	3	4	5
5. Con esta metodología hubiera sacado mejores calificaciones durante el curso.	1	2	3	4	5
6. Recomendaría esta tipología de clases para mis mejores amigos.	1	2	3	4	5
7. Tendría más motivación por la asignatura si las clases fueran siempre así.	1	2	3	4	5
8. Durante la unidad didáctica he mejorado la relación con algún compañero de clase.	1	2	3	4	5
9. Mi esfuerzo y participación dentro del grupo han sido importantes para el resultado obtenido en las actividades.	1	2	3	4	5
10. En las actividades grupales me he asegurado de que mis compañeros estuvieran preparados para poder ganar.	1	2	3	4	5