

Cabezas que piensan juntas

La incidencia del aprendizaje cooperativo en los estudiantes: un estudio cuasi-experimental en Uruguay

Virginia Albornoz

Docente de Inglés como Segunda Lengua/Lengua Extranjera (ESL/EFL).

Magíster en Metodologías Activas de la Enseñanza

Resumen

Este documento presenta brevemente los resultados de un estudio realizado en dos aulas de Inglés como Segunda Lengua (ESL) en Montevideo, Uruguay, sobre el impacto del aprendizaje cooperativo (AC) en la motivación estudiantil, particularmente la motivación intrínseca.

A medida que el sistema educativo nacional avanza hacia un modelo basado en competencias que enfatiza la participación activa del estudiante, se hace necesario un cambio metodológico para abordar los desafíos motivacionales.

Utilizando un diseño cuasiexperimental de métodos mixtos, se compararon dos grupos de estudiantes de octavo año: uno participó en una unidad didáctica basada en aprendizaje cooperativo, mientras que el otro continuó trabajando de forma tradicional con la misma unidad didáctica. Los datos se recopilaron mediante cuestionarios autogestionados, observaciones participantes y no participantes, así como cuadernos cooperativos y grupos focales.

Los resultados indicaron que el aprendizaje cooperativo incrementó significativamente la motivación intrínseca de los estudiantes. Los principios del aprendizaje cooperativo que demostraron mayor influencia fueron la responsabilidad individual y la participación equitativa. Estos hallazgos sugieren que el aprendizaje cooperativo es una estrategia eficaz para fomentar el compromiso en contextos de enseñanza de lenguas.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, motivación, inglés como segunda lengua, aprendizaje activo, Uruguay

Ficha técnica

Nivel educativo: EBI

Nombre del centro: Instituto de Educación Santa Elena

Departamento: Montevideo

Clase: Dos grupos de 8.º EBI

Áreas o unidades curriculares que integran el proyecto o la experiencia:
Inglés

Participantes: Docente y estudiantes que den testimonio

Autoría del relato: Docente a cargo de los cursos y estudiantes

Contacto: virginiaalbornoz@santaelena.edu.uy, valbornozz@gmail.com

Modalidad de presentación: Stand con ppt y material didáctico, muro con piezas de puzle.

Introducción

La motivación es un componente psicológico fundamental en la educación, ya que influye en el grado de compromiso del estudiante con los contenidos, su persistencia ante las dificultades y, en última instancia, su éxito académico (Ryan y Deci, 2000). En Uruguay, las recientes reformas curriculares han enfatizado el aprendizaje por competencias, lo que exige roles más activos de parte de los estudiantes y estrategias del profesorado más participativas.

Las metodologías tradicionales suelen resultar insuficientes en este sentido y generan desinterés y falta de motivación. Este estudio investigó el potencial del aprendizaje cooperativo (AC), una metodología centrada en el estudiante, para incrementar la motivación en aulas de Inglés como segunda lengua. En concreto, se exploró si las estructuras cooperativas influían positivamente en la motivación en comparación con los métodos tradicionales centrados en el docente.

Marco teórico breve

Aprendizaje cooperativo

Según Kagan (2003), el aprendizaje cooperativo es una forma estructurada de trabajo grupal en la que los estudiantes interactúan positivamente y son responsables tanto de manera individual como colectiva. Su enfoque se basa en cuatro principios fundamentales: interdependencia positiva, responsabilidad individual, participación equitativa e interacción simultánea, los cuales buscan optimizar la colaboración en el aula.

Motivación en la educación

De acuerdo con la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000), la motivación se sitúa en un continuo que va desde la motivación extrínseca (impulsada por recompensas externas) hasta la intrínseca (basada en la satisfacción personal). La motivación intrínseca (MI), asociada con la curiosidad, el dominio y el interés, resulta especialmente relevante para promover un aprendizaje profundo y sostenible.

Aunque la motivación extrínseca también puede generar resultados positivos, las estrategias educativas que fomentan la MI tienen más probabilidades de formar estudiantes comprometidos y autónomos. La literatura sugiere que el AC mejora no solo el rendimiento académico, sino también la interacción social, la autoestima y la motivación (Slavin, 2014). El entorno rico en interacciones del AC favorece la autonomía y el sentido de pertenencia, dos factores clave para la MI (Deci y Ryan, 1985).

Metodología

El estudio utilizó un diseño cuasiexperimental con enfoque de métodos mixtos. Participaron dos grupos de octavo año de una institución educativa privada de Montevideo: un grupo experimental y uno de control. Ambos fueron guiados por la misma docente para asegurar la coherencia. La muestra estuvo compuesta por 42 estudiantes de aproximadamente 14 años, distribuidos equitativamente entre ambos grupos.

Los instrumentos de recolección de datos incluyeron herramientas cualitativas y cuantitativas para captar cambios en la motivación y percepciones de la experiencia de aprendizaje. Se aplicaron cuestionarios de autoevaluación antes y después de la intervención para medir los niveles de motivación.

Durante la intervención, el grupo experimental completó cuadernos cooperativos semanales, en los que se reflexionó sobre la dinámica grupal, los roles asumidos y su participación personal. También se aplicaron instrumentos de autoevaluación y coevaluación para explorar la responsabilidad individual y el funcionamiento del equipo. Las observaciones de aula —tanto participantes como no participantes— permitieron obtener información contextual sobre las interacciones y comportamientos de los estudiantes en tiempo real. Por último, se realizaron grupos focales con estudiantes seleccionados de ambos grupos para obtener datos cualitativos más profundos sobre sus experiencias y percepciones en relación con las metodologías utilizadas.

Se utilizó triangulación de datos para validar los hallazgos, combinando datos cuantitativos (cuestionarios) con información cualitativa (observaciones, grupos focales y reflexiones estudiantiles).

Comparación entre el grupo experimental y el grupo de control

Aunque ambos grupos trabajaron la misma unidad didáctica, las actividades se organizaron de forma diferente. En el grupo experimental, se implementaron estructuras cooperativas de Kagan como *Rally Coach*, *Think-Pair-Share* y *RoundTable*. Por ejemplo, en una actividad de comprensión lectora, los estudiantes asumieron roles (lector, verificador, sintetizador, gestor del tiempo) y avanzaron solo cuando todos comprendían el texto.

En el grupo de control, la docente presentó contenidos de modo expositivo y los estudiantes trabajaron de forma individual. En la misma actividad, cada uno respondió las preguntas solo o en parejas en ocasiones, y la corrección fue en plenario.

Veamos la planificación de una actividad para el grupo de control y la planificación de esa misma actividad para el grupo experimental.

Ejemplo de planificación clase 1 para el grupo experimental:

Tiempo estimado	Procedimiento	Materiales	Agrupaciones
5 minutos	Dibujo grupal - Actividad de caldeoamiento y presentación de la unidad didáctica Se divide el papel en cuatro partes. Cada miembro del equipo base simultáneamente dibuja el cuerpo humano. Se comparten todos los dibujos y gana el más gracioso/creativo.	Papel kraft <i>Classroom screen</i>	Equipos base
10 minutos	Match game Los estudiantes ven imágenes que representan excusas dadas por personas para no asistir a clase. En los grupos base, de forma individual, cada estudiante escribe una excusa (60s), se comparten las excusas y se llega a un consenso (2 min) sobre cuál es la más original/graciosa. La escriben en sus minimizarrones y la muestran a todo el grupo. El grupo con la excusa más cercana a la verdadera obtiene un punto.	Computadora Imágenes Minimizarrones Marcadores	Equipos base
10 minutos	Folio giratorio - corrijo/aporto <i>Wordstore 6A</i> - Los grupos base reciben la imagen del <i>Wordstore</i> . Uno a uno, escriben la parte del cuerpo correspondiente. Cada uno tiene 30s para hacerlo y girar el folio. Si los estudiantes consideran que el que aportó antes lo hizo de manera incorrecta, tendrá la libertad de corregirlo. La corrección se hace de forma grupal.	Libro de texto Imagen Wordstore Lapiceras de colores <i>Classroom screen</i>	Equipos base
10 minutos	1-2-4 <i>Wordstore 6B</i> - Individualmente, los estudiantes completan el ejercicio 6B. Luego se juntan con un compañero del grupo base para compartir sus respuestas y llegar a un consenso. La misma acción se repite con el otro par del grupo base. La corrección se hace de manera grupal.	Libro de texto Case 1 ejercicio 4 Workbook <i>Classroom screen</i>	Equipos base

10 minutos	2-4 Dentro del equipo base, los estudiantes se dividen en dos pares. Escuchan el audio y acuerdan una respuesta. Luego, comparten con el otro par del grupo base y, llegando a un consenso, completan los espacios en blanco. La corrección se hace de manera grupal	Libro de texto Clase 1 ejercicio 9 <i>Classroom screen</i>	Equipos base
12 minutos	Encontrar a alguien que... A algunos estudiantes se les da el refrán, mientras que a otros estudiantes se les da el significado. Tienen que preguntar a sus compañeros y encontrar a su par. Una vez hecho esto, pasan al pizarrón a pegar las <i>flashcards</i> y explicar el significado del refrán.	Tack Tarjetas refranes Tarjetas significado <i>Classroom screen</i>	Clase entera Pares esporádicos
3 minutos	Cierre - ¿Cómo me sentí hoy trabajando en equipo? Los estudiantes vuelven al cuaderno cooperativo e indican con semáforo cómo se sintieron el día de hoy trabajando de forma cooperativa.	Cuaderno cooperativo	Clase entera + Equipos base

Ejemplo de planificación clase 1 para el grupo de control:

Tiempo estimado	Procedimiento	Materiales	Agrupaciones
5 minutos	Caldeamiento – presentación unidad didáctica El docente muestra en la pantalla una imagen de un cuerpo humano caricaturizado. Los estudiantes observan y mencionan en voz alta las partes del cuerpo que reconocen. Se anotan en el pizarrón las palabras que mencionen correctamente.	Computadora Pantalla Imagen	Plenario
15 minutos	Discusión grupal de excusas	Libro de clase Computadora Audio	Plenario

	La docente muestra imágenes sobre diferentes excusas que han dado personas para faltar al trabajo/clase. Los estudiantes, en plenario, discuten cuales pueden ser las posibles excusas y luego se escucha un audio donde cada persona explica su excusa.	Parlante	
15 minutos	Wordstore A, B y C Los estudiantes completan los ejercicios 6A, 6B y 6C del libro de forma individual. Al terminar, la docente lee cada ítem, pide respuestas en voz alta y corrige en el pizarrón.	Libro de clase	Individual
10 minutos	Listening – Ejercicio 9 Los estudiantes escuchan el audio del libro y completan individualmente los espacios en blanco del ejercicio. El audio se repite si es necesario. Corrección guiada por el docente en pizarrón.	Libro de clase Computadora Audio Parlante	Individual + Plenario
15 minutos	Find someone who (cierre) La docente entrega mezcladas tarjetas con refranes y tarjetas con significados. Los estudiantes caminan por el salón y buscan a la persona que tenga la tarjeta correspondiente a la suya. Una vez encontrados los pares, la docente llama a dos o tres parejas para pasar al pizarrón, pegar sus tarjetas y explicar el refrán.	Tarjetas de refranes Tarjetas de significado	Individual + Pares

Estas diferencias generaron contrastes claros en la dinámica de aula. En el grupo experimental se observaron mayor intercambio, explicaciones entre pares y verbalización del pensamiento. En el grupo de control predominaron el trabajo silencioso y las consultas directas a la docente.

Las observaciones externas registraron que en el grupo experimental los estudiantes se pidieron ayuda entre sí espontáneamente, mientras que en el grupo de control las dudas se dirigieron casi exclusivamente a la docente.

Evaluación y dispositivos utilizados

Los niveles de motivación de ambos grupos fueron evaluados mediante los mismos instrumentos, ya que la metodología era la única variable diferenciadora. La evaluación incluyó:

- Cuestionarios de autoevaluación preintervención
- Registros observacionales
- Cuestionarios de autoevaluación posintervención
- Grupos focales

En el grupo experimental se utilizaron además *cuadernos cooperativos*, pero exclusivamente como insumo cualitativo, sin incluirlos en la evaluación de los contenidos para mantener la equidad entre los grupos.

Resultados

Los cuestionarios posteriores a la intervención revelaron un aumento significativo en los niveles de motivación del grupo experimental. En particular:

- **91%** de los estudiantes manifestaron haber ayudado a un compañero que tenía dificultades.
- **82%** expresaron sentirse acompañados por sus pares durante tareas difíciles.
- **68,2%** consideraron que todos los miembros del equipo contribuyeron por igual.

Las reflexiones de los estudiantes y las respuestas en los grupos focales sugirieron que las actividades cooperativas promovieron un sentido de pertenencia, relevancia y responsabilidad. Varios alumnos que previamente se mostraban desmotivados se involucraron más gracias a la naturaleza interactiva y de apoyo del aprendizaje cooperativo.

Un estudiante afirmó:

Si nadie dependiera de mí, no haría nada. Pero si alguien cuenta conmigo, quiero ayudarlo a que le vaya bien. (Estudiante 1, grupo experimental)

Otro reflexionó sobre la dinámica grupal:

Si alguien siempre trabaja duro, yo también trabajo más. Pero si alguien nunca hace nada, cuesta motivarse. (Estudiante 2, grupo experimental)

Los resultados se alinean con la literatura existente, que señala que el aprendizaje cooperativo favorece especialmente la motivación intrínseca al promover autonomía, apoyo entre pares y sentido de propósito. Los principios que tuvieron mayor impacto fueron la responsabilidad individual y la participación equitativa, los cuales contribuyeron a una mayor apropiación del aprendizaje y equidad en la participación. También se destacó el rol de la interdependencia positiva en la construcción de una cultura de aula colaborativa, así como la interacción simultánea como elemento clave para sostener la atención y participación estudiantil.

Conclusión

Este estudio demuestra que el aprendizaje cooperativo potenció de manera significativa la motivación estudiantil en el grupo experimental, particularmente al incrementar la motivación intrínseca. La interacción estructurada y el apoyo entre pares inherentes al aprendizaje cooperativo promovieron no solo el éxito académico, sino también el compromiso emocional.

A medida que las reformas educativas en Uruguay continúan orientándose hacia un aprendizaje centrado en el estudiante, el aprendizaje cooperativo se presenta como una estrategia poderosa para docentes que buscan fomentar una motivación significativa y duradera.

Referencias

- DECI, E. L., y RYAN, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.
- KAGAN, S. (2003). *Kagan Cooperative Learning*. Kagan Publishing.
- RYAN, R. M., y DECI, E. L. (2000). [Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions](#). *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- SLAVIN, R. E. (2014). [Cooperative learning and academic achievement: Why does groupwork work?](#) *Anales de Psicología*, 30(3), 785-791.