



Para citar:

Colás-Bravo, P., Conde-Jiménez, J. & Contreras-Rosado, J. A. (2014). Efectos de la utilización de metodologías activas en el aprendizaje del alumnado universitario. En P. Murillo-Esteba (Coord.), *IV Jornadas de Innovación Docente. Abriendo caminos para la mejora educativa*, pp. 1-10. Sevilla: Facultad de Ciencias de la Educación/Vicedecanato de Ordenación Académica e Innovación Docente.

MIEMBROS DEL COMITÉ ORGANIZADOR

- Paulino Murillo Estepa
- Carmen Gallego Domínguez
- Víctor Hugo Perera Rodríguez
- Gloria Sánchez-Matamoros García
- Raquel Chillón Martínez
- Carlos Hervás Gómez
- María Teresa Gómez del Castillo Segurado
- Emilio Solís Ramírez
- Virginia Guichot Reina
- Verónica Cobano-Delgado Palma
- Inmaculada Martínez Díaz
- Nuria Castro Lemus
- Macarena Navarro Pablo
- Claudio González Jiménez
- Mercedes Durán Segura
- M^a Reyes Bueno Moreno
- Ricardo Morgado Giraldo
- Alejandro Gómez Camacho

MIEMBROS DEL COMITÉ CIENTÍFICO

- Nuria Castro Lemus
- José Jesús Jiménez Rejano
- Alejandro Gómez Camacho
- Francisco Núñez Román
- Cristóbal Ballesteros Regaña
- M^a Teresa Gómez del Castillo Segurado
- Víctor Hugo Perera Rodríguez
- Carlos Hervás Gómez
- Fátima Rodríguez Marín
- Jorge Fernández Arroyo
- Alfonso Javier García
- Yolanda Troyano Rodríguez
- José María Gavilán
- Pablo Álvarez Domínguez
- Miguel Ángel Ballesteros
- Juan Luis Rubio Mayoral
- M. Mar Galera Núñez
- Inmaculada Martínez Díaz
- Ricardo Morgado Giraldo

SESIÓN PROFESORADO

Mesa 3. Modera: Virginia Guichot Reina

Efectos de la utilización de metodologías activas en el aprendizaje del alumnado universitario. Pilar Colás, Jesús Conde y J. Antonio Contreras

Verificación de un sistema de evaluación online. José Torreblanca, Inmaculada Domínguez, Inmaculada Sánchez, Antonio González, Patricia Cabrera y Petra Amores

Deconstrucción y reconstrucción del libro de texto. Propuesta didáctica para la formación previa del grado en educación primaria. Elisa Navarro, Mario Ferreras, Carmen Solís y M^a del Carmen Corujo

Experiencia docente en asignaturas gráficas utilizando autoevaluación y coevaluación como estrategias vertebradoras. M^a Josefa Agudo

Las redes sociales como herramientas para conocer la industria del deporte. Jerónimo García y Jesús Fernández

Proyecto LUDUS: impacto de una metodología gamificada en los procesos de autorregulación de estudiantes de educación superior. Rafael Domínguez y Joaquín Antonio Mora

EFFECTOS DE LA UTILIZACIÓN DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN EL APRENDIZAJE DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO

Colás-Bravo, Pilar¹

Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla

pcolas@us.es

Conde-Jiménez, Jesús²

Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla

jconde6@us.es

Contreras-Rosado, José Antonio

Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla

josconros@alum.us.es

RESUMEN

Los materiales audiovisuales suponen un recurso educativo útil y motivador para su uso en la universidad, y cada vez existen más experiencias de su aplicación. Esta aportación pretende indagar y clarificar el potencial de las películas como metodología de activación del pensamiento práctico, así como el potencial de la metodología participativa, llevada a cabo a través de los debates del grupo-clase, en la transferencia del conocimiento académico al análisis de la realidad educativa. La experiencia consta de dos fases: visionado de una película³ y debate en grupo-clase sobre la misma. La muestra participante asciende a 42 alumnos/as del grado de Pedagogía. Los resultados obtenidos identifican distintas estrategias que los estudiantes aplican para la resolución

¹ Los autores de esta producción pertenecen al Grupo de Investigación “Investigación, Evaluación y Tecnología Educativa” (HUM154, GIETE: <http://giete.us.es>) que forma parte de la Red Universitaria de Investigación e Innovación Educativa – REUNI+D: <http://reunid.eu> (Ministerio de Economía y Competitividad - EDU2010-12194-E).

² Becario FPU del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

³ Título: Gorilas en la Niebla (Gorillas in the Mist: The Adventure of Dian Fossey). Director: Michael Apted. Año: 1988.

de tareas que exigen una transferencia de contenidos temáticos al análisis e interpretación de la realidad, así como los efectos de estas metodologías participativas - debates grupo-clase- en la transformación de los aprendizajes previos.

Palabras clave: películas, aprendizaje, educación superior, debate grupo-clase

ABSTRACT

Audiovisual materials provide a useful and motivating educational resource for use in higher education, and increasingly there are experiences of its application. This contribution aims to investigate and clarify the potential of films as activation methodology of practical thinking, and the potential of participatory methodology, conducted through the debates of the class group, the transfer of academic knowledge to the analysis of educational reality. The experience consists of two phases: 1) viewing of a film and 2) discussion in the same class group on film. The participant sample is 42 students of the degree of Pedagogy. The results identify various strategies that students apply for solving tasks that require transfer of thematic analysis and interpretation of reality content as well as the effects of these participatory methodologies - class group discussions - in the transformation of learning previous.

Keywords: films, learning, higher education, class group discussion

INTRODUCCIÓN. ANTECEDENTES

La innovación supone una búsqueda constante de ideas que conformen el epicentro de cualquier cambio o avance que pueda desembocar en una mejora, en este caso, en el campo educativo. En este sentido es un tema recurrente en la educación superior el buscar nuevas maneras de enfocar la enseñanza para reciclar métodos y adaptar los enfoques a las nuevas necesidades que muestran los perfiles de alumnado universitario que habitan las aulas.

Una apuesta por ello son las metodologías activas en contra de las experiencias tradicionales en las que el alumnado se convierte en un personaje pasivo de su aprendizaje. Dentro de estos métodos es común el uso del video y, en concreto, del cine

como un recurso educativo a tener en cuenta. Prueba de ellos son las múltiples experiencias con películas en aulas universitarias (Sexton, 2006; Persson & Persson, 2008; Briam, 2010; Tibus, Heier & Schawan, 2013). En tales casos se advierte el cine como un recurso más en la educación, debido a su utilidad e idoneidad para la explicación de conceptos e ideas. El estudio de Pandey (2012) confirma que, desde el punto de vista de los alumnos, el uso de películas supone un estímulo y motivación para el aprendizaje de contenidos disciplinares.

Concretando aún más, existen trabajos específicos sobre la utilización de estos recursos en materias universitarias, como el de Valeriano (2013) que concluye que el uso de películas en las asignaturas sobre Política Internacional es un excelente medio para motivar al alumnado, explicar teoría y prepararlo para la comprensión de cuestiones más avanzadas sobre la materia. E incluso en asignaturas relacionadas con la enseñanza de Química en las que se conciben las películas como elementos importantes para presentar el conocimiento a los alumnos (Pekdag & Le Marechal, 2010).

No obstante, el potencial del uso del cine en las aulas universitarias no queda limitado a todo esto, sino que continúa en otros aspectos como el desarrollo de actitudes críticas en los estudiantes (Kennedy, Senses & Ayan, 2011) o la ayuda hacia la adopción de un cambio de perspectiva entre el alumnado (Gallos, 1993).

OBJETIVOS

Esta aportación pretende mostrar el potencial de las metodologías audiovisuales y participativas en la transferencia del aprendizaje teórico a la práctica, así como el efecto educativo de los debates de grupo-clase.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

La experiencia se divide en dos fases. En un primer momento se exponen los contenidos disciplinares correspondientes a un tema del programa de la asignatura: “Metodología Cualitativa y de Investigación para el cambio Social” y que corresponde a la temática de los Paradigmas de Investigación. A continuación se lleva a cabo el visionado de la película “Gorilas en la niebla” con el objetivo de que puedan analizarla desde una perspectiva paradigmática. Se pretende en última instancia de que movilicen

y utilicen los conceptos teóricos para analizar contextos y realidades concretas. En esta actividad se pretende fortalecer la conexión entre teoría y práctica. Dicho de otro modo, se presenta la película como un estímulo para desarrollar la capacidad de analizar e interpretar contextos sociales reales, teniendo como principal herramienta intelectual los conocimientos académicos, tema presentado y explicado por la profesora. En esta actividad se exige que el alumno reutilice los conocimientos previos en la interpretación de la trama fílmica. Concretamente se les pide a los alumnos que respondan por escrito a la cuestión: Indica el paradigma en el que se situaría el proceso de investigación ilustrado en la película y argumenta tu elección en base a la información expuesta en el tema de “Paradigmas de Investigación en Educación”.

En la segunda fase se procede a realizar un debate de gran grupo en la clase, en el que el alumnado indica su elección paradigmática y expone sus argumentaciones. En este escenario se percibe que las elecciones paradigmáticas han sido muy variadas, así como las argumentaciones utilizadas. La discusión entre el alumnado no lleva a una convergencia respecto a los planteamientos iniciales, ni adquiere más peso una u otra elección paradigmática. En esta situación interviene la profesora planteando una nueva alternativa paradigmática que no había salido a la luz. El objetivo era pulsar la reacción del grupo ante algo nuevo y observar los mecanismos que el grupo-clase ponía en juego para resolver las discrepancias intelectuales. En última instancia se trataba de observar y constatar el proceso de regulación intelectual que el grupo-clase sigue, y los aprendizajes que se originan, transforman o uniforman, cuando a los alumnos se les posibilita una experiencia didáctica de construcción social de sus aprendizajes. Después de esta actividad se les vuelve a pedir vuelvan a responder a la cuestión anteriormente planteada: “Indica el paradigma en el que se situaría el proceso de investigación ilustrado en la película y argumenta tu elección”.

La redacción de esos dos textos, tras el visionado de la película en primer término y del debate del grupo-clase en segundo, sirven de base para identificar en primer término el tipo de aprendizaje que manifiestan en sus elaboraciones escritas, así como los cambios como efecto de los debates grupales con el segundo texto.

METODOLOGÍA

El diseño metodológico de esta experiencia se sistematiza en los siguientes términos:

CT ----- **A** -----01 ----- **B** -----02

CT: Presentación de los contenidos temáticos

A: Visionado de la película Gorilas en la Niebla.

01: Texto que contiene un análisis personal de la película desde una perspectiva paradigmática.

B: Grupo de discusión. Debate con la participación conjunta del grupo – clase (con participación puntual de la profesora al final del debate).

02: Texto individual que integra las nuevas aportaciones del debate grupo – clase.

Los textos escritos por los alumnos, elaborados después de cada una de estas actividades, se utilizan como principal fuente de información para responder a los objetivos de esta experiencia. Por tanto en la recogida de datos se distinguen dos momentos que se corresponden con el final de cada una de las dos fases anteriormente descritas. Primero se recoge una valoración individual tras el visionado de la película y luego otra valoración personal tras haber realizado el grupo de discusión.

Para el análisis cualitativo de los textos se realiza el siguiente proceso metodológico:

1. Análisis previo de los textos e identificación de variables y/o categorías.
2. Codificación de los textos.
3. Organización y estructuración de la información mediante la elaboración de redes.
4. Construcción o elaboración teórica explicativa de las relaciones detectadas entre las categorías identificadas. Tarea que se concreta en la elaboración de la presente comunicación.

La muestra la componen un total de 42 alumnas y alumnos del cuarto curso del grado de Pedagogía de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla con edades comprendidas entre los 22 y los 25 años de los que, exceptuando dos alumnos, la totalidad son alumnas.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

El análisis cualitativo de los textos escritos por el alumnado después del visionado de la película, nos permite iluminar diferentes estrategias que el alumnado utiliza ante la

exigencia planteada de reutilizar el conocimiento teórico para el análisis de contextos sociales concretos:

- **Estrategia Reproductiva:** Se manifiesta cuando el alumna/o reproduce conceptos eminentemente teóricos, sin hacer ninguna transformación en ellos para responder a la tarea de analizar situaciones reales. En estos casos se observa una deficiencia total en la aplicación del conocimiento académico al análisis de una posible realidad educativa.

- **Estrategia Relacional:** Este tipo de aprendizaje se muestra muy escaso en este alumnado. Consiste en trasvasar conocimientos de unos escenarios a otros. Primando la relación entre acontecimientos, fenómenos, ideas, teorías, etc. Este tipo de aprendizaje es clave en la capacidad de aprender. “Cuanto más cosas comparamos, cuanto más relacionamos, más y mejor aprendemos”, según el neurocientífico, Ignacio Morgado (2005).

- **Estrategia Meta-cognitiva:** se concibe, generalmente, como una capacidad para pensar acerca del pensamiento, dicho de otra manera, ser consciente y controlar los propios procesos de pensamiento. Lo que implica el conocimiento y regulación de las propias cogniciones y procesos mentales. Aunque de forma muy testimonial si se ponen en acción en algunos casos.

- **Estrategias Descontextualizada:** Es descontextualizar el conocimiento, es decir, poder transferirlo y reutilizarlo en situaciones y contextos diferentes a los que se produce, adoptando una forma distinta a su primera formulación teórica.

- **Estrategia Contextualizada:** Es el que es propio de determinados contextos y situaciones. El aprendizaje de los contenidos de una materia en un aula, por ejemplo, es un aprendizaje contextualizado. Es decir, el alumno lee e interpreta el contexto concreto donde se sitúa la actividad y responde a ella en función de la demanda que interpreta le exige ese contexto.

Como primer resultado a tener en cuenta podemos decir que el alumnado de la asignatura de “Metodología Cualitativa y de Investigación para el cambio Social” de la

Facultad de Ciencias de la Educación (Univ. Sevilla), utiliza distintas estrategias de aprendizaje cuando se le plantean tareas intelectuales que le exigen una traslación de la teoría a la práctica. Además también se observa que generalmente el alumnado privilegia un solo tipo de aprendizaje que monopoliza en su discurso. Predominando los discursos “reproductivos”, “contextualizados” y “relacionales”, en este orden. Los aprendizajes descontextualizados son prácticamente inexistentes.

Estos resultados nos llevan a la conclusión de que es necesario reforzar una mayor diversidad de tipos de aprendizaje, principalmente los descontextualizados que son los más potentes a la hora de interpretar e intervenir en la realidad educativa, es decir, en su contexto laboral de su futuro profesional.

Para dar respuesta al segundo objetivo de esta aportación se comparan los textos individuales antes y después de la exposición al grupo de discusión. La mayoría de los escritos, en el segundo ejemplo son más extensos. Lo cual es un indicativo del aprendizaje social que ha realizado el debate. Y no sólo eso, sino también de la reflexión, que individualmente no provocó el visionado de la película, pero que sí lo ha logrado esa actividad conjunta. Esto nos revela que somos seres sociales necesitamos de los demás y que aprendemos más en colectividad. Por tanto podríamos resaltar el valor del debate social para el fomento del aprendizaje, ampliación de los conocimientos previos y transformación del conocimiento, prueba de ello son algunos de los testimonios de las alumnas y alumnos participantes en el estudio:

“Una vez analizada la película con el grupo - clase, mi posicionamiento ante los paradigmas presentes en el desarrollo de la película, ha tomado una visión amplia y múltiple de la realidad”.

“Tras realizar el debate en clase junto con mis compañeros y compañeras puedo decir que mis ideas sobre la película Gorilas en la Niebla se han visto mucho más enriquecidas y han logrado que pueda posicionarme en otra postura, que quizás explique mucho mejor el enfoque de ésta película”.

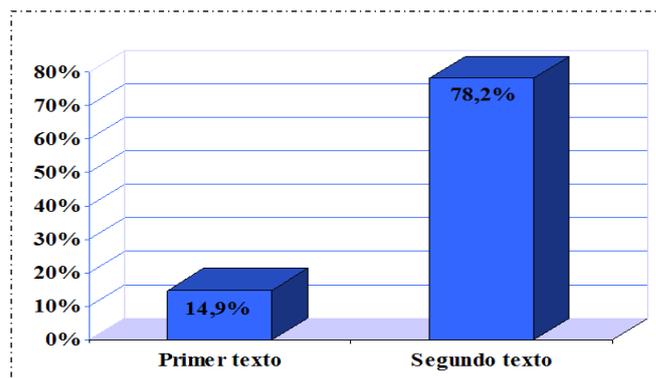
Sin embargo, el hallazgo más destacable de esta investigación es el potencial del debate social para el desarrollo de estrategias metacognitivas que los alumnos utilizan

para analizar e interpretar una determinada realidad. Las siguientes citas textuales sacadas de las elaboraciones individuales ilustran esta conclusión:

“Tras la primera parte del debate, la investigación, de la película Gorilas en la Niebla con el grupo/clase, me he podido dar cuenta que una misma realidad se puede interpretar desde muchas perspectivas según el punto de vista que tenga cada uno y desde que paradigma vea esa realidad”.
(Estrategia Meta-cognitiva)

“Una vez realizado el debate en clase, si algo he aprendido es que cada uno vemos la realidad de una forma diferente, lo cual nos permite ampliar nuestros conocimientos gracias a las aportaciones de nuestros compañeros/as” **(Estrategia Meta-cognitiva)**

Otro aspecto destacable de cómo opera la metodología participativa en el pensamiento y aprendizaje de los sujetos se ilustra en la siguiente Gráfica 1. En ella se puede comprobar la tendencia a la utilización de un aprendizaje contextualizado, como efecto del debate grupal. En el primer texto las respuestas convergentes con el discurso contextualizado es del 14,9%. Después del debate en el que la profesora se decanta por una determinada opción interpretativa, el número de alumnos que privilegia esta opción asciende al 78,2%. Lo que se puede interpretar como la potente influencia que ejerce profesorado en la privilegiación de las opciones de respuesta.



Gráfica 1. Efecto del debate en la privilegiación de la interpretación de la película

Es llamativo comprobar cómo en el primer texto tan pocas alumnas/os aludían al paradigma feminista y en el segundo aparece un porcentaje tan elevado. Lo cual nos

muestra que el grupo de discusión ha servido como elemento de consenso y aceptación social en lugar de convertirse en un espacio para la diversidad de ideas.

Tras el debate el alumnado tiende a una igual respuesta, por lo que se comprueban los referentes culturales individuales que, después de una actividad social, la cultura muestra aquello que se debe privilegiar.

Al contrario de lo que dicen las teorías de la construcción del aprendizaje social, en los relatos post grupo aparecen ideas convergentes, parece que la colectividad en vez de buscar la creatividad y la divergencia, y el respeto de reflexiones razonadas y justificadas, todo lo contrario se busca una respuesta única y acertada. En la colectividad lo que se tiende es a llegar a un acuerdo común. Este hecho responde a una cultura escolar tradicional que se traduce en el intento de acierto o respuesta a lo que se pide en el contexto escolar dando por hecho que sólo existe una única respuesta socialmente aceptada y que es esa la que hay que abordar.

Esto hace cuestionar la dirección hacia la que va la universidad pues, incluso en metodologías activas que proponen prácticas de construcción y trabajo en grupo, el alumnado no acaba impregnándose de la esencia de lo social debido a la posesión de un modelo ya interiorizado que impide el desarrollo de nuevas prácticas distintas a esa concepción.

PROSPECTIVA DE LA INVESTIGACIÓN

Los resultados aquí obtenidos son un marco para la reflexión y el cuestionamiento de determinadas prácticas en las aulas universitarias. Por ejemplo, el valor y efectos de las prácticas y estrategias activas de aprendizaje social, como por ejemplo los aprendizajes basados en proyectos (PBL). Damos por sentado que son positivas y no nos planteamos los efectos que producen en la mente de nuestros alumnos. Es decir, si potencian transformaciones cognitivas o siguen reforzando los viejos esquemas.

Por otra parte es necesario el cuestionamiento del papel del profesor como mediador y creador de andamiajes del aprendizaje para sensibilizar al alumnado y cambiar sus esquemas para posibilitar el trabajar en esta metodología.

En la metodología tradicional, durante todo el sistema educativo y enseñanzas obligatorias impera la reproducción de contenidos. Se premia y se refuerza con evaluaciones que priman cuanto más contenidos hayas memorizados. Después en la universidad, u otras instituciones superiores, el alumnado tiene el problema de la

mediación temática, es decir, trasvasar contenidos teóricos a la realidad (traerse los contenidos a la práctica). Se detecta pues una laguna de herramientas mediadoras. Tenemos que plantearnos, por tanto, el papel de la universidad en la transformación de los estructuras cognitivas de nuestros alumnos, para dotarlos de herramientas intelectuales y cognitivas que les permitan ser protagonistas de su propio aprendizaje y agentes activos en la construcción de una sociedad inteligente y ética, así como competentes para llevar a cabo prácticas profesionales éticas y responsables.

BIBLIOGRAFÍA

- Briam, C. (2010). Outsourced: Using a Comedy Film to Teach Intercultural Communication. *Business Communication Quarterly*, 73 (4), 383-398.
- Gallos, J. V. (1993). Teaching about reframing with films and videos. *Journal of Management Education*, 17, 127-32.
- Kennedy, N. F., Senses, N. & Ayan, P. (2011). Grasping the Social through Movies. *Teaching in Higher Education*, 16 (1), 1-14.
- Morgado, I. (2005). Psicobiología del aprendizaje y la memoria: Fundamentos y avances recientes. *Revista de Neurología*, 40 (5), 289-297.
- Pandey, S. (2012). Using Popular Movies in Teaching Cross-Cultural Management. *European Journal of Training and Development*, 36 (2-3), 329-350.
- Pekdag, B. & Le Marechal, J. F. (2010). Movies in Chemistry Education. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, 11 (1), 15.
- Persson, I. & Persson, K. (2008). Fiction and Film as Teaching Instruments in Higher Health Care Education. *Journal of Further and Higher Education*, 32 (2), 111-118.
- Sexton, R. L. (2006). Using Short Movie and Television Clips in the Economics Principles Class. *Journal of Economic Education*, 37 (4), 406-417.
- Tibus, M., Heier, A. & Schwan, S. (2013). Do Films Make You Learn? Inference Processes in Expository Film Comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 105 (2), 329-340.
- Valeriano, B. (2013). Teaching Introduction to International Politics with Film. *Journal of Political Science Education*, 9 (1), 52-72.