

18

PREPARACIÓN DE UNA EXPOSICIÓN ORAL: ¿CÓMO RESOLVER PROBLEMAS DESDE UN ENFOQUE COLABORATIVO?

ORAL PRESENTATION PREPARATION: HOW CAN PROBLEMS BE SOLVED FROM A COLLABORATIVE APPROACH?

Claudine Glenda Benoit Ríos¹

E-mail: cbenoit@ucsc.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

Mabel Andrea Ortiz Navarrete¹

E-mail: mortiz@ucsc.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7481-1293>

¹ Universidad Católica de la Santísima Concepción. Chile.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Benoit Ríos, C. G., & Ortiz Navarrete, M. A. (2020). Preparación de una exposición oral: ¿cómo resolver problemas desde un enfoque colaborativo?. *Revista Conrado*, 16(77), 131-140.

RESUMEN

La exposición oral como estrategia pedagógica y evaluativa representa un importante indicador de logro del aprendizaje de los estudiantes. No obstante, cuando su preparación se realiza de manera colaborativa, se evidencian ciertas dificultades asociadas con la planificación, el cumplimiento de roles, la organización de las tareas y los tiempos implicados. El objetivo de esta investigación fue analizar la forma en que se resuelven las dificultades durante la preparación e implementación de una exposición desde un enfoque colaborativo. Fueron parte de esta experiencia 30 profesores en formación de una universidad chilena. El proceso se formalizó en tres semanas lectivas y en coherencia con una investigación previa efectuada para analizar cinco habilidades cognitivo-lingüísticas. Luego, y con la finalidad de recoger las percepciones en torno al trabajo colaborativo, los estudiantes respondieron un cuestionario de manera individual. Los resultados muestran dificultades para organizar tiempos y tareas, consensuar puntos de vista, seleccionar tópicos relevantes en la introducción y conclusión, y priorizar aspectos fundamentales de las reflexiones grupales. Por su parte, las estrategias utilizadas para remediar tales dificultades fueron: identificación del problema, conciencia sobre la dificultad, nuevo análisis de la problemática, retroalimentación grupal, uso de herramientas tecnológicas, diálogo constante y comunicación efectiva.

Palabras clave:

Metacognición, trabajo colaborativo, retroalimentación, oralidad, resolución de problemas.

ABSTRACT

Oral presentation as a pedagogical and evaluative strategy represents an important indicator of student learning achievement. However, when its preparation is carried out collaboratively, some difficulties related to planning, the fulfillment of roles, the organization of the tasks and time management may arise. The objective of this investigation was to analyze the way in which difficulties are solved during the preparation and implementation of an oral presentation from a collaborative approach. The participants were 30 pre-service teachers from a Chilean university. The process lasted three academic weeks and it was consistent with a previous research conducted to analyze five cognitive-linguistic skills. Then, and in order to identify students' perceptions about collaborative work, an individual questionnaire was used. The results show difficulties in organizing time and tasks, agreeing on points of view, selecting relevant topics in the introduction and conclusion, and prioritizing fundamental aspects of group reflections. On the other hand, the strategies used to remedy such difficulties were: identification of the problem, awareness of the difficulties, new analysis of the problem, group feedback, use of technological tools, permanent dialogue and effective communication..

Keywords:

Metacognition, collaborative work, feedback, orality, problem solving.

INTRODUCCIÓN

La exposición oral como estrategia pedagógica y evaluativa representa un importante indicador de logro del aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, cuando la preparación de una exposición se realiza de manera colaborativa, se hacen evidentes ciertas dificultades que dicen relación con la planificación, el cumplimiento de los roles establecidos, la organización de las tareas y los tiempos comprometidos. La preparación e implementación desde una perspectiva colaborativa involucra concebirla no solamente como un producto de evaluación, sino como una estrategia efectiva para consolidar los aprendizajes de los estudiantes y, al mismo tiempo, para fortalecer las habilidades comunicativas, tan necesarias para el diálogo y la resolución de problemas al interior del aula.

Desde una visión tradicional, la exposición oral en tanto forma de evaluación significa para el educador una instancia de retroalimentación final en respuesta a la valoración de un producto académico solicitado. Dado que la retroalimentación se da al término del proceso, no siempre favorece el mejoramiento sistemático de las habilidades de los estudiantes. Para Morales, et al. (2017), la incorporación de este tipo de exposición en la universidad limita el proceso de monitoreo sistemático y permanente del profesor, lo que implica desaprovechar un espacio de valor para potenciar la capacidad expresiva y el desarrollo de habilidades sociales importantes en el trabajo con otros.

En cambio, desde una visión interactiva del proceso de enseñanza-aprendizaje, la exposición oral va más allá del mero producto y se consolida como una estrategia eficaz de aprendizaje. La razón que sustenta este planteamiento se centra en el hecho de que a través de ella es posible incorporar la colaboración entre pares, la retroalimentación entre todos y la reflexión constante. Debido al valor de la exposición oral para los procesos formativos del estudiantado, ha pasado a ser parte obligatoria de la evaluación en las diferentes actividades curriculares universitarias, fundamentalmente, en programas con una visión constructivista del aprendizaje (Gallardo & Martínez, 2015).

Una exposición oral exitosa requiere de una práctica exhaustiva y profunda, que debe ser permanentemente retroalimentada por el docente (Živković, 2014). El estudiantado, en esta tarea, debe ser un agente de sus aprendizajes y el docente, por su parte, un guía del proceso y tutor en la retroalimentación, con miras a la mejora del desempeño. La preparación e implementación de la exposición oral con un enfoque colaborativo deriva en

problemas que el estudiante debe examinar para la búsqueda de soluciones eficientes que favorezcan su desempeño académico. Los referidos obstáculos se vinculan con la planificación de la actividad, la definición de roles, la participación activa de cada integrante del grupo, la disposición y organización de la información y los tiempos demandados para la tarea, entre otros factores.

En este contexto, el objetivo general de la investigación fue analizar la forma en que el alumnado resuelve las dificultades presentadas durante la preparación e implementación de una exposición desde un enfoque colaborativo. El diseño metodológico fue de tipo mixto, con un enfoque descriptivo. Participaron de este estudio 30 profesores en formación del área del lenguaje, de una universidad de la Región del Biobío, Chile. Para dar cumplimiento al objetivo, se tuvieron en consideración dos fases: la primera consistió en la observación y acompañamiento de una secuencia didáctica que incluía la preparación de la exposición como proceso y la segunda correspondió al análisis de un cuestionario que contenía preguntas abiertas y cerradas (Corral, 2010; León & Aizpurúa, 2017). A partir del corpus textual emergente de respuestas abiertas y el método comparativo constante (Rodríguez, et al., 1999; Vieytes, 2004), fue posible realizar un análisis cualitativo; en cambio, mediante un análisis estadístico descriptivo, se llevó a efecto un análisis cuantitativo de los datos.

Las respuestas a los cuestionamientos sirvieron de base para determinar el grado de reflexión en torno a las dificultades experimentadas y a los beneficios de la implementación de técnicas colaborativas a lo largo del proceso de planificación y preparación de la exposición oral. Derivado del objetivo central, se buscó que los estudiantes pusieran en práctica estrategias colaborativas de planificación y ejecución, y estrategias para el desarrollo de la competencia comunicativa, tanto oral como escrita. Al mismo, se pretendió fortalecer la capacidad para resolver problemas de manera grupal y proponer estrategias para la resolución de las dificultades.

DESARROLLO

De acuerdo con un nuevo modelo educativo por competencias, la formación universitaria se centra en el rol del estudiante como un agente activo de sus propios procesos. Según Imaz (2015), este enfoque fomenta un desarrollo interdisciplinario, un trabajo colaborativo y la adquisición de habilidades y capacidades de carácter personal. En este ámbito, y especialmente en la búsqueda de un aprendizaje con otros, se releva la importancia de la competencia de resolución de problemas. Desde una perspectiva didáctica, resolver problemas conlleva el despliegue de diversas habilidades cognitivas y

lingüísticas, entre ellas, **“analizar, descubrir, elaborar hipótesis, confrontar, reflexionar, argumentar y comunicar ideas”** (Del Valle & Curotto, 2008, p. 464).

Si bien la resolución de problemas está presente con más fuerza en el área de las matemáticas, las ciencias o la ingeniería (Araya, et al., 2017), es algo transversal a las diversas áreas de formación y a las diferentes fases de trabajo colaborativo. Cuando el estudiante lleva a cabo una tarea desde un enfoque de proceso y, más aún, desde un enfoque colaborativo, debe estar completamente involucrado en el trabajo, aportando sus conocimientos, habilidades y capacidades para la reflexión metacognitiva. Esta idea se encuentra en el marco conceptual de PISA (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2015), donde la competencia de resolución colaborativa de problemas se define como la capacidad **“para implicarse de forma eficaz en un proceso en el que dos o más participantes intentan resolver un problema compartiendo la comprensión y el esfuerzo necesarios para llegar a una solución y mancomunar conocimientos, destrezas y esfuerzos para este fin”** (p. 3). En otras palabras, existe un deseo por cohesionar fuerzas que permitan el cumplimiento de objetivos comunes.

En el contexto presentado, la resolución de problemas desde un enfoque colaborativo requiere de una preparación sistemática frente a tareas académicas mediadas por el docente. En términos simples, el trabajar con otros constituye en sí mismo un problema, dado que los estudiantes deben comprometerse en la resolución de una tarea que muchas veces está asociada a complejidades propias de la especialidad. Para el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2017), la ejecución de una actividad colaborativa demanda la utilización de **“destrezas cognitivas y sociales más amplias que posibiliten una comprensión mutua, el conocimiento y la circulación de información, la creación de la organización del equipo, y las acciones coordinadas para solucionar problemas”** (p. 3). En el plano de la exposición oral desde un enfoque colaborativo, la resolución efectiva de problemas surge como un importante indicador de afianzamiento de habilidades sociales, lingüísticas y personales, esenciales para el desarrollo de un objetivo en común.

Así concebida, se enfatiza en su capacidad como herramienta de aprendizaje, centrada en el estudiante, que contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa. Esta idea es reforzada por Brooks & Wilson (2014): **“Oral presentations provide teachers with a learner-centered activity that can be used in the language classroom as an effective tool for improving their students’ communicative competence”** (p. 199). Si se implementa desde un enfoque colaborativo permite monitorear los aprendizajes de

manera sistemática y aprovechar las competencias de cada estudiante en particular. Para Revelo, et al. (2018), el trabajo colaborativo, en tanto estrategia didáctica en el aula, forma parte de un tipo de aprendizaje interactivo, que hace posible la construcción colectiva de los conocimientos y la toma de decisiones de manera consensuada. Ello comporta explicitar los saberes y seleccionar los más relevantes para la ejecución de una tarea compartida.

No obstante, para que sea viable la construcción colectiva del conocimiento y la resolución efectiva de problemas es necesaria una práctica sistemática que lleve a esta estrategia didáctica a un plano preponderante (Pérez Cruz, et al., 2018). La implementación de una exposición oral en el aula no es una tarea sencilla, ni desde la perspectiva del estudiante ni del docente, puesto que demanda el ejercicio de una serie de habilidades y competencias tanto lingüístico-comunicacionales como sociales. En específico, se requiere tener conciencia sobre el uso del lenguaje en diferentes situaciones comunicativas, la información internalizada y externalizada, las estrategias de retroalimentación y las estrategias didácticas para la transmisión de los contenidos primordiales. En consecuencia, el estudiante debe ser consciente de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y de cómo perfeccionarlo a la luz de nuevas experiencias pedagógicas.

Siguiendo a Castro Lerma (2017), las principales dificultades que emergen de la implementación de la exposición oral en el aula se relacionan con el hecho de que a los estudiantes, **“se les exige como parte de sus actividades diarias de colaboración y evaluación, sin recibir la preparación adecuada”** (p. 6). Además, se vuelve imperioso **“sentar referentes de actuación en el aula con respecto al uso de métodos colaborativos para evaluar”** (Martínez, Artilles & Paz, 2018, p. 208). A pesar de tales limitaciones, la realización de una exposición oral entrafía, por parte del estudiantado, el despliegue de una estrategia didáctica que permite profundizar en conocimientos, habilidades, valores y actitudes permanentes en el tiempo.

La investigación reportada se enmarca en una actividad curricular del área del lenguaje impartida en los últimos años de formación universitaria. La estrategia evaluativa fue la exposición oral, que tuvo un enfoque de proceso, puesto que se destinaron tiempos de trabajo en clases, en cada una de las fases de preparación. Previo a la experiencia, los estudiantes llevaron a cabo un informe bibliográfico para ahondar en una habilidad cognitivo-lingüística en particular, una por cada grupo: definir, describir, explicar, justificar y argumentar. Cada grupo estuvo conformado por 6 estudiantes, agrupados por afinidad. La designación del tema-habilidad fue realizada de manera aleatoria y el trabajo consideró evaluaciones

formativas de proceso (breves presentaciones grupales). Luego de la retroalimentación por parte del profesor y del grupo curso, se mejoró el producto y fue evaluado.

Con posterioridad, se procedió a la preparación de la exposición oral manteniendo los mismos grupos, pues sería una preparación con un enfoque en la reflexión de manera colaborativa. Se pensó en que el conocimiento de los estudiantes por trabajar preliminarmente en el mismo tema facilitaría la reflexión y la resolución de los problemas que pudieran surgir en la toma de decisiones fundamentales. El proceso se formalizó en tres semanas lectivas.

Las fases que incluyeron la implementación de técnicas colaborativas (TC) fueron:

Tabla 1. Proceso de preparación de una exposición oral desde un enfoque colaborativo.

Fases en la implementación de técnicas colaborativas
Presentación del resultado de aprendizaje, de la estrategia evaluativa y del tema global.
Aplicación de TC de organización: agrupamiento por afinidad.
Designación aleatoria de tema que guio la exposición oral.
Aplicación de TC de organización, "tabla de grupo", con el fin de recoger aprehensiones individuales para exponer oralmente ante el curso.
Aplicación de TC para la enseñanza recíproca: definición de roles.
Uso de TC para dialogar: consenso de ideas y planificación.
Aplicación de TC para escritura colaborativa: apoyo de la exposición oral.
Empleo de TC para la resolución de problemas: métodos de casos, investigación en grupos y reflexión en torno a tópicos y problemas específicos de la exposición.
Aplicación de TC para la enseñanza recíproca, a fin de guiar la producción oral y de retroalimentarse grupalmente durante el ensayo de la exposición.

Presentación grupal. Al término, los restantes grupos se repartieron los roles: a) Estar a favor de las conclusiones presentadas. b) Estar en contra. c) Formular preguntas inferenciales o que lleven a la argumentación.

Luego de la implementación de las tareas, y con la finalidad de recoger las percepciones en torno al trabajo colaborativo ejecutado, los estudiantes respondieron un cuestionario de manera individual. El instrumento les permitió ahondar en reflexiones que dicen relación con la forma de organización de las exposiciones orales, la planificación de las actividades específicas, los problemas presentados y las estrategias empleadas para la resolución de tales problemáticas.

Los datos derivados de la presente investigación fueron analizados atendiendo a focos de interés para el trabajo colaborativo del estudiantado: la exposición oral en tanto estrategia para el aprendizaje y la resolución de problemas a lo largo del proceso de preparación de la

exposición oral de manera grupal. En correspondencia con ello, se detalla, en primera instancia, la exposición oral como parte de un proceso: planificación, desarrollo y presentación, poniendo el énfasis en los aspectos positivos vinculados con la implementación de la metodología colaborativa, tanto en la fase de planificación como de preparación, y en las dificultades conectadas con la implementación de las técnicas, ya sea para la planificación como para la preparación de la exposición oral. Posteriormente, se da cuenta de la relevancia atribuida a la metodología colaborativa para la toma de decisiones, con especial énfasis en las estrategias empleadas por el profesorado en formación para la resolución de dificultades y en la reflexión generada durante el trabajo colaborativo. Con la finalidad de dar a conocer el análisis cualitativo llevado a efecto, se utiliza la abreviatura docente en formación (DF), seguida de un número correlativo que corresponde a la identificación de cada uno de los participantes del estudio (01-30).

En consistencia con Morales, et al. (2017), concebir la exposición oral como una estrategia que se trabaja desde la perspectiva de proceso implica comprender el valor que ella adquiere para el fortalecimiento de la capacidad expresiva del alumnado y, al mismo tiempo, para el desarrollo de habilidades sociales tan necesarias en el proceso de formación universitaria. Estas ideas son, precisamente, las reflejadas por los discursos de los participantes.

Los aspectos positivos asociados con la implementación de la metodología colaborativa se extienden, a juicio del profesorado en formación, a las diferentes fases del proceso: planificación, preparación y presentación de la exposición oral.

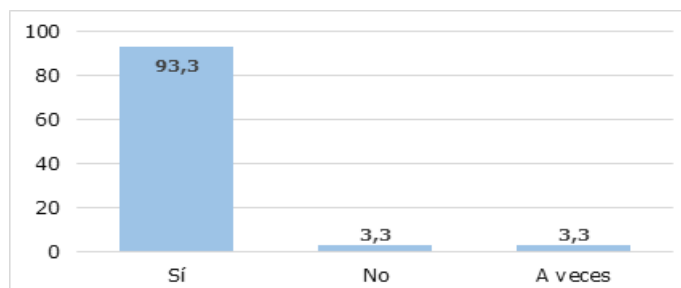


Figura 1. Gráfico sobre importancia de la implementación de técnicas colaborativas en la fase de planificación de una exposición oral.

La información presentada en la tabla 1 expone la valoración que realizan los docentes en formación sobre la implementación de técnicas colaborativas en la fase de planificación de una exposición oral. De acuerdo con los hallazgos, un 93,3% sostiene que tal implementación sí tiene una influencia en el trabajo efectuado en las

diferentes actividades curriculares y, por consiguiente, en el logro de los aprendizajes. Por su parte, un 3,3% señala que no incide positivamente en el desempeño académico, debido a la “dificultad para consensuar puntos de vista tan discordantes entre una persona y otra” (DF09), lo que dificultaría la comprensión y producción del discurso académico. Por último, también un 3,3% declara que, en ocasiones, el empleo de técnicas colaborativas puede ser beneficioso para el asentamiento de los aprendizajes, *“pero [ello] depende de quienes compongan el equipo de trabajo y de su compromiso con el mismo”* (DF24).

Conforme a los discursos de los participantes, la importancia de la implementación de técnicas colaborativas en la fase de planificación de una exposición oral se centra en aspectos académicos, cognitivos, sociales y comunicativos. En coherencia con el primer aspecto, los participantes sostienen que este tipo de metodología hace posible un mayor orden en la búsqueda de información y en su organización; al mismo tiempo, agregan que *“si no existe una buena organización, más que facilitar, dificultará la exposición, ya que puede generar mayor trabajo en una de las partes o no derivar en un buen producto académico”* (DF28). El aspecto positivo de mayor coincidencia en el profesorado participante se da, precisamente, en la oportunidad de contribuir al aprendizaje de sí mismo y de los otros, dado que las diferencias entre los integrantes del grupo (intereses, motivaciones, conocimientos, habilidades, etc.) suscita el interés por colaborar con los procesos formativos de todos los aprendices: *“muchas veces los demás compañeros tienen mayor dominio de ciertos temas o modos de ver la vida más abiertos, con lo cual la colaboración nos da un campo más amplio de conocimiento y fomenta el apoyo grupal”* (DF03). Dicha contribución necesita, a juicio de los informantes, de un compromiso real por el cumplimiento de los propósitos compartidos: *“Que cada estudiante tenga asignada una labor dentro del grupo obliga al compromiso de aportar y cumplir con los objetivos. Sin embargo, el proceso es complejo, ya que requiere habilidades comunicativas, tolerancia y capacidad de llegar a acuerdos”* (DF25).

Para el profesorado en formación, el abordaje de la exposición oral bajo el enfoque de colaboración brinda la posibilidad de desarrollar habilidades cognitivas y metacognitivas necesarias para el asentamiento de aprendizajes perdurables en el tiempo: *“utilizar técnicas de trabajo colaborativo facilita la exposición oral, pues permite una organización clara de trabajo, de preparación con mis compañeros y de presentación, donde se potencian mis habilidades cognitivas, la reflexión constante y la capacidad para ponerse de acuerdo”* (DF20). En lo concerniente

al valor de la metodología colaborativa como elemento fortalecedor de aspectos sociales y comunicativos, se enfatiza en el hecho de que este tipo de trabajo hace factible el planteamiento de diferentes puntos de vista que contribuyen a un diálogo constante y respetuoso con otros y a un aprendizaje con valor y pertinencia. En palabras de uno de los participantes, *“considero que planificar la exposición oral desde una perspectiva de colaboración me permite una apertura al diálogo, el aprender de otras personas y consensuar ideas que de manera personal no se podrían tomar en cuenta”* (DF17). Otra informante declara que *“la planificación colaborativa de la exposición oral brinda la opción de que se produzcan mayores críticas entre los miembros del grupo, lo que ayuda al momento de la exposición”* (DF08).

Hallazgos similares se relacionan con la influencia de técnicas colaborativas durante el proceso de preparación y ejecución de la exposición oral. Tal como se representa en la figura 2, un 93,3% del profesorado en formación asevera que la implementación del trabajo colaborativo como estrategia en el aula puede tener un impacto positivo en su desempeño. El porcentaje restante señala que las técnicas colaborativas son una estrategia más entre otras de igual importancia. Dicho resultado es concordante con el porcentaje que recalca el valor de las técnicas colaborativas para la planificación de una exposición oral.

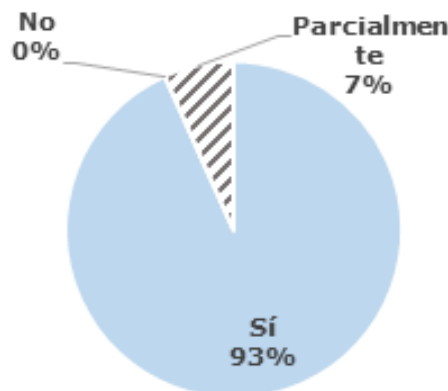


Figura 2. Gráfico sobre influencia de las técnicas colaborativas en la fase de preparación de una exposición oral.

Los factores asociados al impacto positivo de las técnicas colaborativas en el desempeño académico se sustentan en el hecho de que al existir una mayor afinidad cuando se trabaja de manera colaborativa, se afianzan las relaciones interpersonales indispensables para la resolución de problemas y para la consolidación de los aprendizajes. Según el profesorado en formación, *“cuando se da un buen trabajo como grupo la exposición oral se da de*

manera más fluida y con mayor confianza” (DF20); a su vez, al existir confianza entre los participantes, “uno puede abrirse a distintas visiones respecto del tema revisado, complementar la información en conjunto y mejorar la comunicación para abordar la tarea de manera óptima” (DF30). En palabras de Vásquez, Álvarez & Cabrera (2017), “la actividad comunicativa posee gran importancia [pues hace posible] que varios sujetos se incorporen a la actividad práctica y de esta forma transmitan sus conocimientos y valoraciones sobre la realidad objetiva” (p. 7). La afinidad, el afianzamiento de las relaciones interpersonales y la confianza confluyen para una mayor fluidez en la exposición oral: “al emplear estas técnicas uno logra un mejor aprendizaje, se potencian todos los miembros del grupo y de esta manera uno se expresa de mejor forma y el desempeño de cada integrante del grupo es valorado por toda la clase”(DF16).

La planificación, preparación y ejecución de una exposición oral con un enfoque colaborativo implica, para el docente en formación, enfrentarse a decisiones que dicen relación con la manera de afrontar el trabajo y de interactuar con otros para la consecución de objetivos académicos. Muchas veces resulta ser una tarea compleja, pues cuando el grupo trabaja en conjunto son evidentes dificultades que atañen a la organización de la actividad, a la búsqueda de información relevante, a la definición de roles según capacidades y habilidades, a la participación de cada integrante, a la delimitación de tiempos demandados para la tarea y a la reflexión con fines pedagógicos.

En relación con la fase de planificación de la exposición, los participantes del estudio coinciden en que la principal dificultad que debieron sortear fue la forma de asignación de roles y en qué acciones seguir cuando alguno de los integrantes del grupo no trabaja de la manera esperada o no cumple con los compromisos adquiridos. Específicamente, manifiestan que *“lo más complicado fue ponernos de acuerdo en las tareas y en los tiempos de exposición de cada miembro del grupo, ya que nuestro objetivo era que todos se notaran al momento de realizar la exposición” (DF14); “Los únicos problemas que tuvimos durante la planificación de la exposición oral fueron definir los acuerdos para organizar los temas grupalmente y para la búsqueda bibliográfica” (DF26); “En general no tuvimos complicaciones, ya que cada uno se sentía seguro con sus aportes, sin embargo, lo más difícil fue organizar las ideas que queríamos presentar al curso” (DF29).*

El proceso de implementación de técnicas colaborativas durante la ejecución de una exposición oral considera no solamente las dificultades que pudiesen surgir en la fase de planificación de la tarea, sino fundamente durante la

preparación de la exposición, pues esta fase incluye la distribución de los tiempos, de las tareas, los ensayos, la retroalimentación efectiva y la reconsideración de aspectos deficitarios. Desde la mirada del docente universitario que analiza las interacciones de los estudiantes, fue posible constatar dificultades para dar inicio al trabajo, para la delimitación del sustento teórico que apoyaría la exposición y para la readecuación de sus propuestas.

Desde la perspectiva del profesorado en formación, en la figura 3 se presentan las principales dificultades que declaran experimentar los estudiantes en el proceso de preparación de una exposición oral.

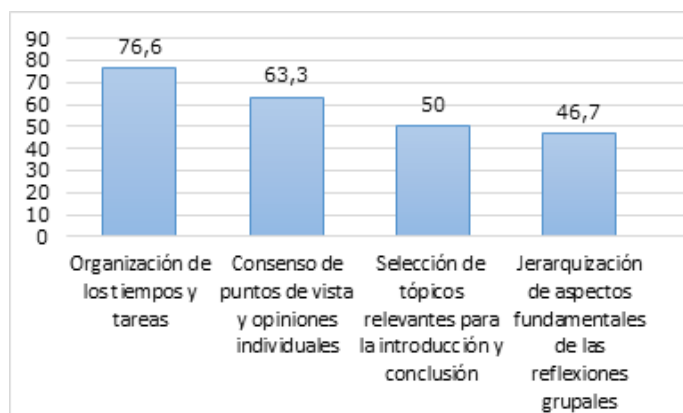


Figura 3. Gráfico sobre dificultades vivenciadas durante la preparación de una exposición oral.

En relación con los datos antes expuestos, un 76,7% de los estudiantes coincide en que los principales problemas se presentan a la hora de organizar los tiempos y las tareas asignando un rol a cada uno de los integrantes del grupo. Otro de los problemas se asienta en la dificultad para consensuar puntos de vista y opiniones grupales, imprescindibles para la preparación de la exposición oral; en este caso, un 63,3% de los estudiantes declara que esta es una dificultad que influye en la tarea y sobre la que es necesario tomar importantes decisiones. Por su parte, el 50% de los estudiantes señala que uno de los problemas para trabajar la exposición desde un enfoque colaborativo es la selección de temas relevantes para redactar y explicar la introducción y la conclusión, puesto que, en este nivel, se requiere de la participación de todos los integrantes del grupo, independiente de los roles asumidos por cada estudiante en particular. Finalmente, un 46,7% del alumnado indica que los principales problemas se experimentaron al momento de jerarquizar los aspectos más importantes de las reflexiones grupales, pues esto involucró una perspectiva más abierta para acoger diferentes puntos de vista y para integrarlos en la exposición oral.

En el contexto de la presente investigación, el trabajo colaborativo se configura como una estrategia didáctica eficaz para la toma de decisiones en el aula y para el fortalecimiento de aprendizajes significativos. La relevancia de este tipo de metodología, en palabras de Revelo, et al. (2018), propicia la construcción colectiva de los conocimientos relevantes para el alumnado. Para los informantes del estudio, la valoración de la metodología es positiva, ya que permite el desarrollo de distintas habilidades en el estudiante.

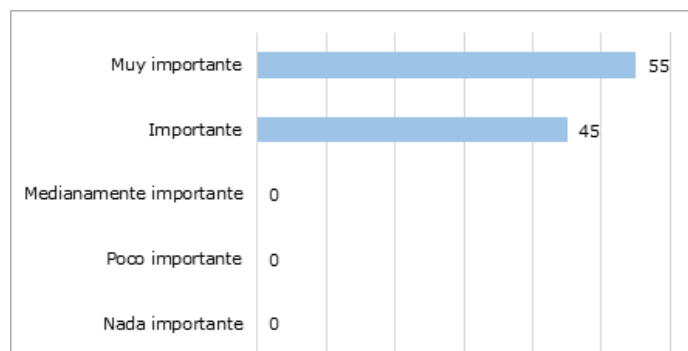


Figura 4. Valoración sobre el grado de importancia de las técnicas colaborativas en la preparación de una exposición oral.

De acuerdo con la figura 4, un 55% de los educandos valora la incorporación de la metodología colaborativa como *muy importante* para la toma de decisiones frente a iminentes dificultades experimentadas; por su parte, un 45% de la población participante la estima como *importante*. Estos datos reafirman lo planteado por Pérez Cruz, et al. (2018), en lo que respecta a la significación de esta metodología para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Tal valoración involucra el ser consciente no solamente de los problemas presentados cuando se aborda la exposición oral colaborativa, sino fundamentalmente de las estrategias seleccionadas y empleadas para solucionar las dificultades. De igual, se torna fundamental la reflexión que es capaz de realizar el alumnado para analizar sus procesos, identificar fortalezas y debilidades, y, a partir de ellas, adquirir nuevos aprendizajes y fortalecer los ya existentes. A continuación, se hace referencia a las principales estrategias utilizadas y a los tipos de reflexión puestos en práctica por los participantes de la investigación.

En la experiencia pedagógica descrita, los estudiantes demostraron la capacidad para resolver de manera colaborativa problemas que atañen a la organización de las tareas, a la capacidad de consensuar determinadas ideas y a la jerarquización de información necesaria para el trabajo de metacognición a nivel individual y grupal. En este sentido, las estrategias utilizadas para remediar tales dificultades fueron:

Tabla 2. Estrategias implementadas para la resolución de problemas.

Estrategias
Consenso grupal para la identificación del problema
Utilización de la pregunta como medio de tener conciencia sobre la dificultad
Recapitulación como forma para visualizar y analizar la problemática desde diferentes perspectivas
Retroalimentación grupal
Uso de herramientas tecnológicas
Diálogo constante
Comunicación efectiva mediante definición de turnos para cautelar la participación de todos los integrantes del grupo

En cuanto al consenso grupal para la identificación del problema, los estudiantes coinciden en la necesidad de llegar a un acuerdo en la fase inicial del trabajo, incluso antes del establecimiento de los roles al interior del grupo. Este consenso está asociado con la determinación de las fuentes de investigación, con la búsqueda de ejemplos en la web sobre el mismo tema y con el establecimiento de prioridades sobre la forma de abordar el contenido y la exposición frente al curso. Uno de los informantes señala que *“...apenas fue definido el grupo de trabajo lo primero era arribar a un consenso para definir la forma en que llevaríamos a cabo la exposición. Presentamos todas las ideas que teníamos y luego seleccionamos la que encontramos más apta”* (DF28). Mientras otro docente en formación sostiene que *“...cuando cada uno dijo lo que conocía sobre el tema de nuestra exposición fue más fácil extraer ideas y ejemplos y con ello establecer prioridades sobre los contenidos más relevantes”* (DF13).

Como segunda estrategia se encuentra la *utilización de la pregunta como medio de tener conciencia sobre la dificultad*. Para los participantes, esta estrategia reviste gran importancia, puesto que hace posible la metacognición sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje: *“mediante la pregunta nos damos cuenta de lo que sabemos y de lo que aún nos falta por conocer”* (DF06); *“una estrategia que empleamos fue preguntarnos qué era lo más complejo de trabajar, tanto en la preparación como en el ensayo de la disertación”* (DF19) y *“nos preguntábamos a nosotros mismos y a nuestros compañeros cómo nos estaba quedando la presentación y cómo la podíamos mejorar”* (DF24). Esto último nos permite visualizar la capacidad para hacer consciente el aprendizaje y, al mismo, para autorregularlo. En coherencia con esta estrategia, los estudiantes emplearon constantemente la *recapitulación* como una manera de analizar los problemas evidenciados y de verbalizar posibles soluciones a los mismos: *“cuando terminábamos una sesión de trabajo*

colaborativo, cada uno decía qué había aportado de nuevo a la investigación y a la disertación. En otras palabras, hacíamos una recapitulación de lo aprendido e investigado" (DF30).

Otra estrategia empleada para la resolución de problemas fue la *retroalimentación grupal*, que, según los informantes, estuvo presente en las diferentes fases de la preparación de la exposición oral. Esta estrategia de refuerzo positivo favoreció el mejoramiento del desempeño, tanto individual como grupal, pues *"todos fuimos conscientes de nuestras falencias y fortalezas, especialmente al momento de ensayar la presentación oral. Para nosotros también es fundamental la retroalimentación dada por la profesora"* (DF04). Este fragmento discursivo se condice con Živković (2014), quien refuerza el valor de la retroalimentación del docente para el desarrollo de una exposición oral exitosa. Si bien los estudiantes manifiestan que emplean como *estrategia "la división del trabajo para así poder tener un mayor dominio"* (DF09), sostienen que ese estilo de trabajar les permitió *"retroalimentar a cada uno de los integrantes del grupo, ya que hacíamos simulación de la disertación y complementábamos lo que estaba débil"* (DF12). De esta forma, la exposición oral tenía más consistencia, se ajustaba a las pautas de evaluación y los integrantes se anticipaban a posibles preguntas del auditorio. En este sentido, uno de los modos de complementar el trabajo presencial fue el *uso de herramientas tecnológicas*, ya que aparte de resolver problemas relativos a la organización y disposición de tiempos de los estudiantes posibilitó monitorear el grado de avance del grupo y tomar decisiones atinentes a la presentación. En relación con esta idea, una informante declara lo siguiente: *"nuestro grupo usó el google drive como estrategia para compensar la falta de tiempo, sin descuidar la instancia comunicativa del proceso. Igualmente, se conversó con el miembro que no participó del trabajo para evaluar la situación y tomar decisiones"* (DF01).

Las últimas estrategias implementadas para la resolución de problemas a lo largo del proceso de preparación de una exposición oral son la utilización del *diálogo constante*, con un foco en el intercambio significativo entre pares y la *comunicación efectiva mediante definición de turnos*, a objeto de cautelar la participación de todos los integrantes del grupo en la tarea compartida. Los discursos de los participantes respaldan el empleo de las estrategias de la siguiente forma: *"Creo que la principal estrategia que usamos para llegar a acuerdos y cumplir los objetivos del grupo fue el diálogo y, al mismo tiempo, respetar y considerar las opiniones de todos los integrantes"* (DF02); *"a pesar de no tener dificultades, la estrategia más importante que utilizamos [fue] la comunicación, hablar sobre los*

problemas y buscar la mejor solución para resolverlos" (DF21); *"nos preocupamos de que cada integrante opinara y dijera su perspectiva del trabajo, y de cómo podríamos enriquecerlo"* (DF15); *"utilizamos la comunicación y colaboración de cada una para alcanzar una mejor planificación de la exposición oral, estrategia que fue de gran significación para el cumplimiento de nuestros objetivos de trabajo"* (DF27).

La reflexión es un proceso de pensamiento que constituye una herramienta fundamental para acceder al conocimiento en el aula. Por esta razón, el profesorado se esmera en que sus estudiantes aprendan mediante la reflexión y, para tal fin, la incluye en cada una de sus planificaciones. Ello no resulta ser una tarea fácil, pues implica conocer las características del estudiantado, las diferencias inter grupos, las capacidades individuales, las habilidades cognitivas y metacognitivas, para, de esta forma, planificar su forma de acción como guía del aprendizaje del alumnado y diseñar secuencias didácticas, contextualizadas a la realidad de cada estudiante, que permitan monitorear el proceso de enseñanza-aprendizaje. La reflexión en los distintos momentos de la clase y en las diferentes fases del aprendizaje le permite al futuro docente ser consciente de la forma en que aprende y comprometerse en las tareas que deberá resolver.

El profesorado en formación que participó de este estudio declaró hacer suya la reflexión a lo largo de todo el proceso de preparación de la exposición oral. Como el enfoque de trabajo fue colaborativo, se propició la instancia de que la reflexión no solamente ocurriera al final del proceso, sino frente a cada nueva interrogante o dificultad que presentara el estudiante universitario. De acuerdo con el análisis de los discursos proferidos, la reflexión emanada desde el grupo participante se sitúa en los siguientes tres focos: *reflexión constante como una forma de aprendizaje, aprendizaje a partir de los errores y de la dificultad y transferencia desde la práctica pedagógica a la academia*. Cada uno de estos focos compromete el empleo de habilidades cognitivas, lingüísticas y sociales indispensables para la resolución de la tarea (Del Valle & Curotto, 2008).

Referente al primer foco, los estudiantes revelan que, a través de un enfoque colaborativo, la preparación de la exposición oral obliga a una reflexión incesante para la toma de decisiones consensuadas entre los miembros del grupo. Estas decisiones competen a la planificación de aspectos teóricos y prácticos, a la identificación de nudos críticos en el trabajo realizado, a la resolución de problemas que surgen a lo largo del proceso, al mejoramiento de los productos intermedios y finales, a una experticia en la presentación oral, y a la metacognición

acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde este punto de vista, la reflexión constante se consolida como una forma de aprendizaje en el aula. Uno de los profesores en formación sostiene que con un trabajo de tipo colaborativo *“fue posible reflexionar al inicio y durante la preparación sobre nuestro rol en el grupo y cómo con nuestra experiencia podemos contribuir al desempeño de todos los integrantes”* (DF04).

Por su parte, otro participante afirma que *“para el proceso de planificación nos planteamos las ideas primarias y reflexionamos sobre nuestras prácticas pedagógicas. A medida que avanzamos en la preparación de la exposición nos dimos cuenta de aspectos no considerados, lo que sirvió para fortalecer nuestros aprendizajes”* (DF10). En consecuencia, la forma de materializar la reflexión permite aprendizajes muy variados, dinámicos y significativos para el estudiantado.

Un segundo foco asociado con la reflexión se centra en que el aprendizaje puede concretarse a partir de los errores y de las dificultades que se presentan a medida que se lleva a cabo una tarea de carácter académico: *“con apoyo de la profesora, trabajamos la reflexión a través de los errores que se iban cometiendo y ello fue esencial al momento de resolver dudas y aclarar los momentos más complicados”* (DF12); *“producto de los errores identificados con la reflexión individual y grupal pudimos mejorar nuestra disertación y sentimos que estábamos aprendiendo de verdad”* (DF20); *“mediante el análisis, la conversación y nuestros puntos de vista logramos reflexionar sobre los errores incurridos, luego buscamos soluciones de forma consensuada”* (DF25). Estos hallazgos son consistentes con Castro Lerma (2017), en lo referente al hecho de que la exposición oral implica desentrañar diversas problemáticas que atañen a las diferentes fases del proceso, por lo que se hace necesario una preparación adecuada.

El tercer foco de reflexión se instala en la transferencia que realiza el profesorado en formación, desde su práctica en centros educacionales hacia la tarea de carácter académico que guía su aprendizaje. Un docente en formación declara que *“la reflexión se dio en todo momento y se enriqueció con la experiencia que hemos tenido en nuestras prácticas pedagógicas, ya que con la experiencia obtenida pudimos responder de mejor forma a lo solicitado”* (DF03). Otros participantes sugieren que la reflexión no es una tarea cognitiva compleja únicamente individual, sino social, ya que parte del análisis y socialización de experiencias: *“a partir de lo vivido en nuestras prácticas en colegios, para mí fue más fácil reflexionar desde los conocimientos previos y los intercambios comunicativos con otros miembros del grupo”* (DF22); *“reflexionamos con el diálogo mostrando puntos de vistas*

personales y llevándolo a la realidad social” (DF15). En consecuencia, los discursos relevan a un nivel primordial la reflexión como forma de asentamiento de los aprendizajes, que se sustentan en experiencias significativas tanto para los (as) alumnos (as), como para los docentes en formación.

CONCLUSIONES

La exposición oral desde un enfoque colaborativo se consolida como una estrategia para el aprendizaje y para la resolución de problemas. Como tal, forma parte de un proceso relevante para el estudiantado, que incluye planificación, desarrollo y presentación.

El profesorado en formación otorga gran valor a la metodología colaborativa para la toma de decisiones y, en este propósito, su implementación influye en aspectos académicos, cognitivos, sociales y comunicativos.

El abordaje de la exposición oral bajo este enfoque favorece el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas necesarias para el asentamiento de aprendizajes perdurables en el tiempo. Desde esta perspectiva, el trabajo colaborativo puede tener un impacto positivo en el desempeño académico del estudiantado.

La preparación de una exposición oral con un enfoque de esta naturaleza resulta ser una tarea compleja, puesto que cuando se trabaja en conjunto se evidencian dificultades que atañen a la organización de la actividad, a la búsqueda de información relevante, a la definición de roles según capacidades y habilidades, a la participación de cada integrante, a la delimitación de tiempos demandados para la tarea, al consenso sobre puntos de vista y opiniones grupales, y a la reflexión con fines pedagógicos, entre otras.

Las estrategias utilizadas por los participantes para remediar tales dificultades fueron: identificación del problema, conciencia sobre la dificultad, nuevo análisis de la problemática, retroalimentación grupal, uso de herramientas tecnológicas, diálogo constante y comunicación efectiva.

En el proceso de concebir el trabajo colaborativo como una estrategia didáctica eficaz para la toma de decisiones en el aula y para el fortalecimiento de aprendizajes significativos, especial importancia adquiere la reflexión que, según los discursos de los participantes, permite visualizar tres focos de interés: la reflexión constante como una forma de aprendizaje, la reflexión como una instancia de transferencia desde la práctica pedagógica a la academia y la reflexión como una estrategia que hace posible consolidar los aprendizajes a partir de los errores y de la dificultad.

Se colige, entonces, que la exposición oral colaborativa resulta ser una estrategia de gran impacto en el aprendizaje y en la reflexión sobre el mismo; por ello, se hace necesario investigar nuevas formas de abordaje que beneficien directamente el desempeño del estudiantado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araya, M., Andrade, H., & Cerqueira, J. (2017). Un caso de tutoría grupal: aplicación de técnicas de aprendizaje cooperativo orientado a resolución de problemas de la especialidad en ingeniería ambiental. *Educativo Siglo XXI*, 35(2), 181-206.
- Brooks, G., & Wilson, J. (2014). Using Oral Presentations to Improve Students' English Language Skills. *Humanities Review*, 19, 199-212.
- Castro Lerma, I. (2017). *La Exposición como Estrategia de Aprendizaje y Evaluación en el Aula*. Razón y Palabra.
- Corral, Y. (2010). Diseño de cuestionarios para recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 20(36), 152-168.
- Del Valle, M., & Curotto, M. (2008). La resolución de problemas como estrategia de enseñanza y aprendizaje. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 7(2), 463-479.
- España. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). *La resolución colaborativa de problemas*. Secretaría General Técnica. <https://www.mecd.gob.es/inee/portada.html>
- Gallardo, F., & Martínez, M. (2015). The use of oral presentations in Higher Education: CLIL vs. English as a foreign language. *Pulso*, 38, 73-106.
- Imaz, J. (2015). Aprendizaje Basado en Proyectos en los grados de Pedagogía y Educación Social: ¿Cómo ha cambiado tu ciudad? *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 679-696.
- León, C., & Aizpurúa, E. (2017). ¿Formulación abierta o cerrada de las preguntas en los cuestionarios? Resultados de un experimento sobre opinión acerca de la finalidad de las penas. *Boletín Criminológico*, 7(174).
- Martínez, S., Artilles, I., & Paz, L. (2018). La colaboración: componente esencial para evaluar el aprendizaje en la Carrera Ciencias de la Información. *Revista Conrado*, 14(62), 205-211.
- Morales, G., Rosas, Y., Peña, B., Hernández, A., Pintle, B., & Castillo, P. (2017). Exposición estudiantil en la universidad, una aproximación funcional y empírica. *Revista de Educación y Desarrollo*, 43, 79-88.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2015). *PISA 2015. Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic, Financial Literacy and Collaborative Problem Solving*. OECD. http://www.mecd.gob.es/inee/dam/jcr:a2c06180-bc81-4465-a1e3-6157b5434f48/PISA2015_assessment%20framework.pdf
- Pérez Cruz, I., Chiriboga, W., & Martínez, A. (2018). El taller metodológico de trabajo colaborativo: un perfil de formación continua de los profesores de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6.
- Revelo, O., Collazos, C., & Jiménez, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, 21(41), 115-134.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, M., & Domínguez-Fernández, J. (2016). Dificultades del lenguaje que influyen en la resolución de problemas. *Enseñanza & Teaching*, 34(2), 17-42.
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de la Investigación en organizaciones, mercado y sociedad*. Editorial de las Ciencias.
- Živković, S. (2014). The Importance of Oral Presentations for University Students. Mediterranean. *Journal of Social Sciences*, 5(19), 468-475.