

# **APRENDIZAJE COOPERATIVO Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS**

**GIL MONTOYA, Consolación<sup>(1)</sup>; BAÑOS NAVARRO Raul<sup>(1)</sup>**

**ALÍAS SÁEZ, Antonio<sup>(1)</sup>; GIL MONTOYA, M<sup>a</sup> Dolores<sup>(1)</sup>**

cgil@ace.ual.es

<sup>(1)</sup>Universidad de Almería, España, Escuela Politécnica Superior

## **RESUMEN**

En este trabajo se realiza un análisis sobre las competencias genéricas y transversales que mejor se desarrollan utilizando metodologías activas como el aprendizaje cooperativo. Se hace un especial énfasis en el polisémico concepto de competencia, atendiendo a sus múltiples definiciones para poder abordar posteriormente las ventajas que el aprendizaje cooperativo tiene para desarrollar de forma natural muchas de las competencias que nuestros egresados necesitan, no sólo desde el punto de vista de habilidades y destrezas, sino también los valores y actitudes que cada vez son más apreciadas en el mundo laboral. A la vez se dan algunas pinceladas sobre la posible evaluación de dichas competencias, un aspecto de crucial importancia en el nuevo modelo de Convergencia Europea. La evaluación de determinadas competencias no es tarea sencilla, y hasta ahora ha sido un tema muy poco abordado. En este trabajo se dan algunas claves para realizar dicha evaluación tomando como ejemplo una de las competencias, que por su importancia de cara al mundo laboral, la mayoría de titulaciones deberán incorporar: el trabajo en equipo.

**Palabras clave:** Aprendizaje cooperativo, Competencias, Evaluación

## 1. Introducción

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha planteado la necesidad de adaptarse a la sociedad del conocimiento introduciendo numerosos cambios en los sistemas educativos universitarios de muchos países.

Sin embargo, el cambio más profundo para el sistema educativo viene dado por el hecho de que la Universidad dé verdadera respuesta a las necesidades que la sociedad nos plantea. Para ello resulta fundamental formar a los estudiantes de manera integral y por tanto, el sistema universitario deberá ser capaz de desarrollar en cada estudiante las competencias propias de cada titulación, además de fomentar un conjunto de competencias transversales con las que cualquier titulado universitario deberá contar al terminar sus estudios.

De hecho, en el Documento-Marco sobre la Integración del Sistema Universitario Español [1] en el EEES se expone “Los objetivos formativos de las enseñanzas oficiales de nivel de grado tendrán, con carácter general, una orientación profesional, es decir, deberán proporcionar una formación universitaria en la que se integren armónicamente las competencias genéricas básicas, las competencias transversales relacionadas con la formación integral de las personas y las competencias más específicas que posibiliten una orientación profesional que permitan a los titulados una integración en el mercado de trabajo”. La educación para la ciudadanía debe ser también un compromiso de la institución universitaria y ésta debe contribuir a formar personas capaces de adquirir niveles progresivos de formación personal y de implicación social.

La primera consecuencia práctica que surge es la necesidad de adecuar el currículo formativo a las claves de una educación basada en competencias. Sin embargo, el factor fundamental para poder desarrollar dichas competencias consistirá en utilizar las metodologías docentes más adecuadas para cada una de ellas, y en cualquier caso deberán ser metodologías activas que impliquen una mayor participación de los estudiantes [2]. Para desarrollar la competencia de trabajo en equipo, tendremos que ponerlos a trabajar en equipo, para desarrollar la comunicación oral, tendremos que darle la oportunidad de que se puedan expresar públicamente, para desarrollar la responsabilidad tendremos que asignarles tareas en las que puedan demostrar su compromiso, etc. Todo ello implica que debe haber previamente una formación al profesorado sobre las estrategias de enseñanza más adecuadas para asegurar competencia docente en el propio profesorado.

En este trabajo queremos poner de manifiesto la importancia de metodologías activas como el aprendizaje cooperativo para alcanzar o mejorar muchas de las competencias genéricas y transversales (además de las específicas) requeridas en los graduados universitarios.

Sin embargo, para que el cambio en el modelo de enseñanza y los cambios consecutivos de roles y tareas se produzcan es necesario motivar, implicar, involucrar e ilusionar tanto a los responsables académicos como a los profesores y a los estudiantes. El nuevo modelo educativo demanda un cambio de mentalidad en el profesor y en el estudiante, que será lento y difícil. Este cambio de mentalidad exige: voluntad, esfuerzo, perseverancia, implicación y compromiso de todas las partes [3]. Porque como dice E. Morín “*No se puede renovar una institución si no se han renovado previamente los espíritus*”.

## 2. ¿Por qué surge la necesidad de formación en competencias?

El actual sistema educativo se caracteriza por proporcionar a las personas un conocimiento con un carácter fundamentalmente teórico, mientras que el sistema productivo ha facilitado tradicionalmente el desarrollo de capacidades y habilidades prácticas. El modelo educativo por competencias es el lugar donde ambos sistemas convergen. La conjunción de habilidades, de conocimientos y del contexto donde se desarrollan supone una revolución de los sistemas de formación. En consecuencia, el enfoque de competencia profesional se ha consolidado como una alternativa atractiva para impulsar la

formación en una dirección que armonice las necesidades de las personas, las empresas y la sociedad en general; dibujando un nuevo paradigma para el siglo XXI en la relación entre los sistemas educativo y productivo.

El profesional de hoy necesita una multiplicidad de saberes, de cultura, virtudes y valores relativos a la ocupación integrados con su desarrollo personal y cívico, formación técnica y humanista. Las competencias están ligadas al desempeño profesional, a las actividades que éste comprende, a los problemas que afronta, en suma la competencia siempre se expresa en un saber hacer cualificado y contextualizado, en una situación concreta.

A esto hay que añadir la demanda creciente, en una sociedad del conocimiento y el aprendizaje, del aprendizaje continuado, permanente y a lo largo de toda la vida laboral. Quizás, la competencia para aprender a aprender y para aprender a lo largo de toda la vida en una sociedad en cambio cada vez más rápido es la competencia más importante, la más útil y necesaria.

En la figura 1 se muestra el cambio de percepción que lleva asociado la sociedad del conocimiento respecto al enfoque tradicional en una sociedad industrial.

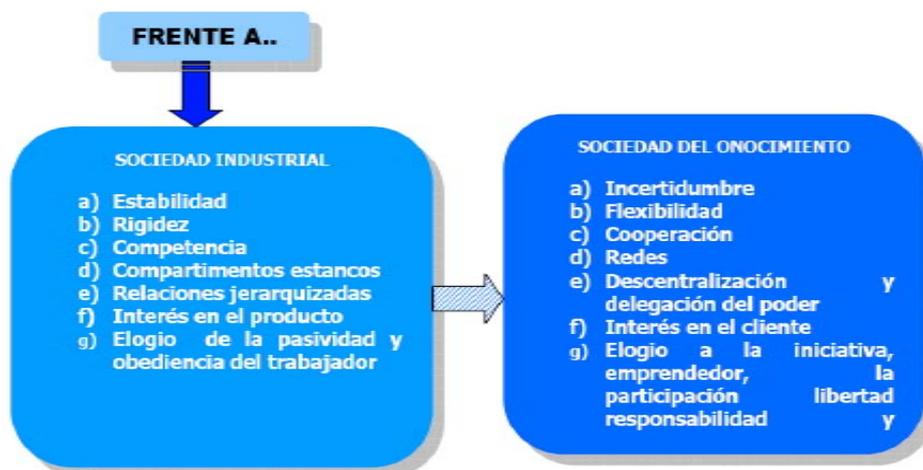


Figura 1. Nuevo enfoque para abordar el aprendizaje en una sociedad del conocimiento[3].

En definitiva, aunque el modelo tradicional de enseñanza universitario ha estado ligado a conocimientos disciplinares, en el nuevo modelo de Universidad y de sociedad es necesaria una formación en competencias que incluya también valores sociales y para la convivencia con el objetivo de formar excelentes profesionales y magníficos ciudadanos.

### 3. ¿Qué es competencia? o ¿Cuándo se es competente?

Según Sarramona [4] “ser competente es más que ser hábil o experto, es ser cada vez más capaz de participar eficazmente y de forma responsable en la vida social, utilizando todos los recursos y resortes aprendidos y desarrollados a lo largo de la vida”.

En [5] se realiza un análisis y contraste entre los términos “competencia” “habilidades” y “destrezas” a través de las distintas lenguas habladas en la Unión Europea. Cuando se habla de competencia (competence en inglés) se alude a la soltura y maña con la cual la persona adulta, de modo efectivo, controla sus propios asuntos, afronta sus problemas cotidianos, maneja y modifica su entorno más próximo. Cuando se habla de habilidades y destrezas (skills) se alude a la pericia que permite salir airoso, con garbo, en una faena, lance o quehacer. Son, pues, dos vertientes afines del desempeño humano.

El concepto de competencia ha pasado a ocupar un amplio espacio de reflexión dentro del modelo educativo universitario en los últimos años, así pues, existen diversas definiciones de este término, según la perspectiva que se pretenda resaltar. Le Boterf [6] define una competencia como el conjunto de conocimientos, actitudes y destrezas necesarias para desempeñar una función.

El proyecto Tuning [7], desarrollado dentro del marco del EEES define las competencias desde la perspectiva de los resultados de aprendizaje como “conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final del proceso educativo”. A partir de la definición del concepto de competencia surgen catalogaciones de las mismas: competencias específicas, vinculadas a cada área de estudio; competencias generales, transversales a las titulaciones, y relacionadas con la formación integral de la persona.

Lasnier [8] define competencia como un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades y de conocimientos utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común.

Lasnier usa las competencias, capacidades y habilidades como tres niveles de complejidad en un saber hacer contextualizado. Una competencia está formada por un conjunto de capacidades y éstas por un conjunto de habilidades que son las exigidas para una ejecución cada vez más compleja. Las habilidades son un saber hacer simple a partir de conocimientos declarativos disciplinares. La capacidad es un saber hacer medianamente complejo que integra habilidades. Las capacidades exigen conocimientos procedimentales y condicionales. Las competencias son un saber hacer complejo que integra capacidades. Dicho autor, utiliza una metáfora para ilustrar la diferencia entre competencia y habilidades y destrezas. La competencia tiene que ver con estar al volante en un trayecto de largo recorrido, llevando a los pasajeros sanos y salvos a destino dentro de un período de tiempo razonable. Las habilidades y destrezas sirven para manejar correctamente el volante y los pedales, resolviendo las incidencias que puedan producirse en el vehículo y en la ruta. Ambas entran en juego, compaginándose [3].

La competencia profesional es un saber hacer complejo que exige un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y virtudes que garantizan la bondad y eficiencia de un ejercicio profesional responsable y excelente. La competencia profesional no reside en los recursos (conocimientos, capacidades) que pueden ponerse en práctica sino en la propia movilización de los recursos. Los saberes no constituyen la competencia sino que aumentan o disminuyen las oportunidades de ser competentes.

Por último, una definición popular sería la de “la integración entre el saber, saber hacer, saber ser y saber vivir juntos”.

#### **4. ¿Qué competencias debe tener un Graduado?**

A pesar de todas las definiciones dadas anteriormente y a pesar de ser el término más empleado en relación a la convergencia Europea, hay que tener en cuenta que hablamos de un concepto polisémico y polémico, básicamente por la existencia de múltiples definiciones del mismo, que difieren más bien poco pero que contribuyen a desarrollar un concepto borroso. En este sentido bien vendría utilizar la frase “*La dificultad de definirlo crece con la necesidad de utilizarlo*”. La razón fundamental de esta ambigüedad se debe sobre todo a la diferencia de niveles de competencias, que proporcionan perspectivas diferentes. Y así, por ejemplo, los objetivos de aprendizaje fijados en una asignatura se marcarán para conseguir una serie de competencias (conocimientos, destrezas y actitudes) que contribuirán al logro más ambicioso de las competencias profesionales, junto con el resto de competencias aportadas por otras materias.

Pero además, de todo lo anterior, para ser un buen profesional no basta con ser un buen estudiante. Es preciso también ser una persona abierta al cambio, capaz de poner al día sus propios aprendizajes, de aprender a aprender, preocupado por la investigación y la puesta al día profesional además de por la transformación sociocultural de nuestro entorno.

En la siguiente sección intentaremos dar una alternativa para conseguir de manera exitosa dichas competencias.

## 5. ¿Cómo podemos desarrollar las competencias?

En este nuevo contexto (EEES), tanto el diseño de las titulaciones como el nuevo modelo del proceso enseñanza-aprendizaje-evaluación debe ser por competencias. Respecto a las titulaciones ya se están dando los pasos correspondientes en esa línea y en relación al cambio en el proceso enseñanza-aprendizaje-evaluación de competencias queda aún más camino por recorrer.

Desde el punto de vista de poder desarrollar en nuestros estudiantes las competencias que anteriormente hemos señalado, haciendo un especial énfasis en la capacidad de trabajo en equipo (ampliamente valorada en todos los estudios), la capacidad de comunicarse eficazmente, y la necesidad de aprendizaje a lo largo de la vida, creemos que metodologías activas del tipo aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en problemas/proyectos son las estrategias de aprendizaje que pueden permitir desarrollar muchas de esas competencias. Por tanto, el reto sería determinar de manera clara qué competencias se desarrollan con cada metodología y cómo podemos hacerlo. A partir de ese momento sería aconsejable propiciar y facilitar la formación necesaria para que el profesorado conozca y ponga en marcha las metodologías idóneas para desarrollar las competencias asignadas

En primer lugar, para la elección de cualquier técnica de enseñanza-aprendizaje se aconseja tener en cuenta el modelo de congruencia, que a continuación se detalla:

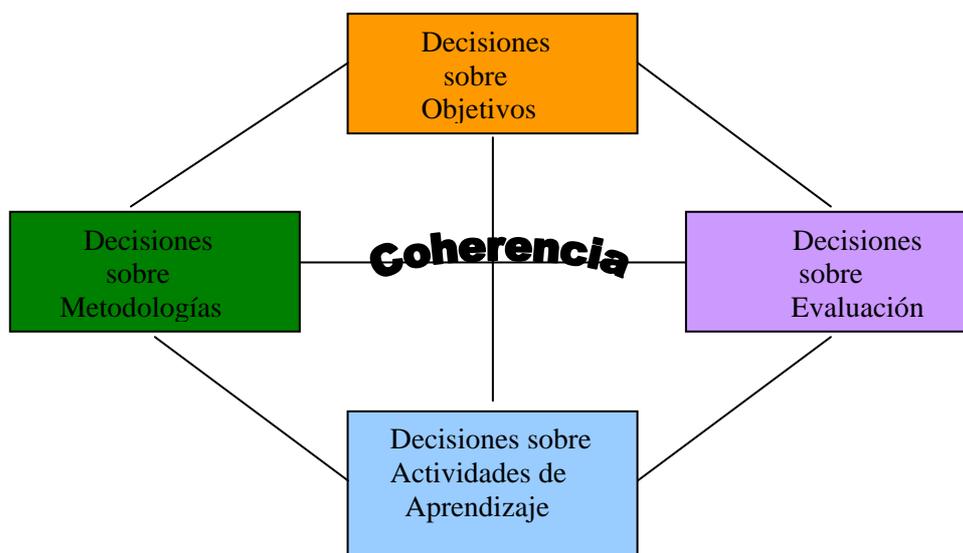


Figura 2. Modelo de coherencia en la planificación de una asignatura.

De todo lo anterior, podemos resumir en cuatro preguntas los pasos a seguir a la hora de desarrollar una formación basada en competencias:

1. ¿Qué implica esta competencia para nuestros estudiantes? Definición de la competencia en el ámbito de la profesión
2. ¿Cómo ayudamos a nuestros estudiantes a desarrollar esa competencia? Metodología Docente
3. ¿Qué tareas vamos a planificar para desarrollar la competencia? Actividades
4. ¿Cómo evaluaremos hasta qué nivel han desarrollado la competencia? Evaluación a través de indicadores

A continuación se resumen brevemente los aspectos fundamentales de la metodología docente elegida, aprendizaje cooperativo, así como el tipo de evaluación que nos permita determinar en qué medida se han desarrollado las habilidades, destrezas, actitudes y valores que nuestros estudiantes necesitan.

### **5.1. Aprendizaje Cooperativo (AC)**

El aprendizaje cooperativo es una forma de trabajo en grupo basado en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo. Las dinámicas internas que hacen que el aprendizaje cooperativo funcione se basan en características que posibiliten a los docentes estructurar las actividades de manera tal que los estudiantes se vuelvan positivamente interdependientes, individualmente responsables para hacer su parte del trabajo, trabajen cara a cara para promover el éxito de cada cual, usen apropiadamente habilidades sociales y periódicamente procesan cómo pueden mejorar la efectividad de sus esfuerzos.

El AC es quizás la técnica sobre la que existen un mayor número de estudios experimentales y correlacionales [11] y todos coinciden en que el aprendizaje que se consigue es más profundo y duradero.

Según diferentes estudios [11,12], la cooperación, comparada con esfuerzos competitivos e individualistas tiende a resultar en altos niveles de logro, una mayor retención a largo plazo de lo que se ha aprendido, un uso más frecuente de niveles altos de razonamiento, una mayor voluntad para desarrollar tareas difíciles y para persistir (a pesar de las dificultades, [13]) en trabajar hacia el cumplimiento de los objetivos, una mayor motivación intrínseca [14], una mayor facilidad para transferir el aprendizaje de una situación a otra y una mayor dedicación de tiempo a una tarea. Finalmente, los esfuerzos cooperativos ejercen una influencia considerable en las razones de abandono de la Universidad antes de finalizar los estudios [15] que en el caso de España ronda el 30% de media [1]. Estos resultados tienen unas implicaciones importantes ya que la interacción estudiante-estudiante y docente-estudiante son las dos mayores influencias para la efectividad a nivel universitario [16].

Por tanto, además de los logros académicos antes mencionados, la formación en valores y las relaciones positivas interpersonales, se desarrollan eficazmente a través del aprendizaje cooperativo y deben ser el corazón de la comunidad de aprendizaje. Se trata de desarrollar en los futuros profesionales una visión y sentido moral que pueda guiar su práctica y refleje en sus acciones un conjunto de valores (responsabilidad, flexibilidad, solidaridad, sentido de la justicia, servicio a otros, etc). Ahora bien, no olvidemos que este planteamiento implica una educación universitaria en un sentido mucho más amplio que el actual, ya que supone la formación de una ciudadanía crítica, donde la preparación técnica debe ser complementada con el desarrollo de valores propios del ciudadano [17-18], en primer lugar, y del profesional, en segundo. En definitiva, la cooperación se correlaciona altamente con una gran variedad de índices de salud emocional [11].

Después de esta breve introducción al Aprendizaje Cooperativo, a continuación se detallan un conjunto de competencias, que consideramos aparecen de forma natural con el uso de grupos de aprendizaje cooperativo, algunas de ellas ya marcadas en otros trabajos, como se indica en [11] y otras extraídas a partir de nuestra propia experiencia del uso del AC en asignaturas de diferentes ingenierías [13].

1. Desarrollar la habilidad de trabajar en equipo, al motivar la participación activa de todos los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. El pensamiento crítico y lógico al enfrentar al alumno con situaciones problemáticas
3. Búsqueda, selección, organización y valoración de información
4. Capacidad de razonamiento
5. Creatividad para descubrir la solución
6. Capacidad autocrítica o Autoevaluación sobre su propio funcionamiento, lo que desarrolla la capacidad de detectar la necesidad de aprendizaje a lo largo de la vida
7. Aprendizaje autónomo
8. habilidades de expresión oral y escrita, capacidad para la argumentación
9. Resolución de conflictos, aprender a negociar
10. Responsabilidad y honestidad
11. Iniciativa
12. Flexibilidad
13. Planificación del tiempo
14. Compromiso ético
15. Actitud de Tolerancia, solidaridad, respeto a la diferencia, empatía
16. Asertividad en las relaciones

Aunque, no es objeto de este estudio desarrollar detenidamente cada una de las habilidades, actitudes y valores anteriormente citados (más información en [19]), si sería conveniente comentar algunos aspectos sobre la evaluación de dichas competencias, ya que hasta ahora sólo hemos evaluado conocimientos y por tanto, son necesarias estrategias nuevas que permitan discernir en qué medida cada estudiante ha avanzado en el desarrollo de las competencias elegidas.

## **5.2. Evaluación de las competencias**

Las competencias movilizan conocimientos, destrezas y cualidades personales que se ponen en acción frente una tarea determinada. Desde esta perspectiva sólo se confirma la competencia cuando se ha puesto a prueba. Por tanto, la evaluación de la adquisición de las competencias pasa por el diseño de un espacio o tarea en el que el alumno pueda demostrar el grado en que la ha adquirido [19, 20]. Por tanto, la evaluación se diseña a partir del análisis y la valoración del desempeño en tareas que reflejen o simulen lo máximo posible las situaciones de la vida real.

Es aconsejable el seguimiento individualizado y una información de retorno que garantice el conocimiento de los cambios necesarios para que puedan trabajar en la mejora de resultados y mantener su motivación, implicación y responsabilidad en el proceso de aprendizaje.

Es especialmente recomendable de cara al desarrollo y evaluación de las competencias generales, contar con una descripción de la competencia, formulada en términos de conductas observables, las cuales construirán una batería de indicadores propia de cada competencia sobre la cual evaluaremos al alumno (rúbricas). Es decir deben existir unos descriptores transparentes, conocidos y comprendidos por los alumnos, sobre los que se basarán las distintas evaluaciones. Por ejemplo si queremos evaluar la competencia trabajo en equipo [21] podemos incluir los siguientes indicadores:

- El alumno aporta ideas
- El alumno busca, analiza y prepara el material para la tarea
- El alumno ayuda a que el grupo funcione correctamente
- El alumno apoya a los distintos miembros del grupo
- El alumno tiene una contribución valiosa en el producto final

A partir de estos indicadores, podríamos acordar los siguientes criterios para una valoración alta/baja de cada indicador, que a su vez nos permitiría la evaluación de la competencia trabajo en equipo en su conjunto. Por tanto, la valoración de los indicadores podría hacerse de la siguiente forma:

- Aporta ideas

- Valoración alta. Piensa en los temas antes de las reuniones, proporciona ideas prácticas que son adoptadas por el grupo, se apoya en las sugerencias del resto del grupo.
- Valoración baja. Va a las reuniones sin haber preparado el tema, no aporta ideas de valor y tiene tendencia a rechazar las ideas de valor en vez de construir sobre ellas.
- Ayuda a que el grupo funcione correctamente
  - Valoración alta. Deja las diferencias personales fuera del grupo, tiene interés en analizar el funcionamiento del grupo y en abordar los conflictos, adopta diferentes roles según sea necesario, ayuda que el grupo vaya en la línea adecuada, tiene buena predisposición y flexibilidad.
  - Valoración baja. No tiene iniciativa, espera a que se le diga lo que tiene que hacer. Siempre adopta el mismo rol con independencia de las circunstancias de cada momento, es motivo de conflictos, y no está preparado para revisar el funcionamiento del grupo.
- Anima y apoya a los diferentes miembros del grupo
  - Valoración alta. Siempre está dispuesto a escuchar a los demás, anima a la participación, facilita un clima cooperativo, sensible a los aspectos que puedan afectar a los miembros del grupo, ayuda a los compañeros con necesidades especiales.
  - Valoración baja. Sólo le preocupa el acabar la tarea, impone su opinión e ignora la de los demás. Es insensible a las necesidades de los otros y no contribuye en el proceso de aprendizaje.

Una vez determinados los indicadores propios de cada competencia y las pautas para su valoración, se podrían utilizar formas alternativas de evaluación como son la autoevaluación y la co-evaluación entre grupos [13,22].

## 6. Conclusiones

La convergencia o armonización dentro de la educación superior en Europa se ha presentado como una oportunidad para transformar las estructuras actuales del sistema universitario español en un modelo más coherente y acorde con las demandas sociales y las necesidades de formación superior de los estudiantes. Con el fin de armonizar la oferta formativa, las universidades comienzan a migrar de una enseñanza apoyada en la transmisión de contenidos, a un esquema que busca generar aprendizajes que aseguren un desempeño competente a los nuevos profesionales y académicos que se forman en sus aulas.

La sociedad está interesada en el conocimiento pero no sólo en el conocimiento técnico y científico, también espera y pide a la universidad que prepare a sus egresados en habilidades transferibles.

El uso de grupos de aprendizaje cooperativo crea oportunidades que no existen cuando los estudiantes trabajan individualmente y como agentes pasivos en otras metodologías como la clase magistral. En los grupos cooperativos, los estudiantes pueden involucrarse en discusiones en las que ellos mismos construyen y extienden el aprendizaje conceptual sobre lo aprendido y desarrollan modelos mentales compartidos. Además, es a través de las discusiones en pequeños grupos cuando los estudiantes adquieren actitudes y valores (como la necesidad de una mejora continuada).

El aprendizaje cooperativo es el procedimiento de enseñanza-aprendizaje por excelencia cuando los docentes desean maximizar el aprendizaje de los estudiantes, que un material altamente complejo y difícil sea entendido y dominado y cuando se desea una retención a largo plazo. Además el aprendizaje cooperativo es un procedimiento central para crear relaciones interpersonales positivas así como promover una mayor salud psicológica y bienestar, incluyendo autoestima y las competencias sociales requeridas para relacionarse apropiadamente con los demás así como encarar con éxito la adversidad y el estrés que pueden tener que enfrentar en un futuro.

Como consecuencia, el aprendizaje cooperativo nos permite un mayor y mejor desarrollo de competencias que los métodos docentes tradicionales. Y nos referimos no sólo a competencias específicas de cada profesión (que también) sino a las competencias transversales y de valores que deben quedar patentes cuando un estudiante ha pasado por la Universidad.

*“Como las semillas en el desierto, la cooperación espera en cada aula a que se den las condiciones adecuadas para florecer y prosperar. Hacerlo traerá muchos beneficios para los estudiantes, docentes y para la universidad como un todo” [11].*

## 7. Referencias

- [1] Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 2003. *La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Documento-Marco Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- [2] ALÍAS A., GIL, C., RISCOS, A., VALCARCEL M., VICARIO E. (eds). *Actas del Encuentro sobre la Formación del Profesorado Universitario*. Universidad de Almería. 2006.
- [3] DE LA CRUZ, M.A. *Taller sobre el proceso de aprendizaje-enseñanza de competencia*. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Zaragoza. 2005.
- [4] SARRAMONA, J., DOMÍNGUEZ, E., NOGUERA, J.; VÁZQUEZ, G. *Las competencias en la secundaria y su incidencia en el acceso a la Universidad*. En V. Esteban Chaparría (Ed.): *El Espacio Europeo de Educación Superior*. Valencia. UPV. pp- 199-251. 2005.
- [5] PRIETO, J. M. *Competere*. <http://www.ucm.es/infor/Psyap/libros/competere.htm>
- [6] LE BOTERF, G. *Gestión de las competencias*. Barcelona, 2002.
- [7] Universidad de Deusto & Universidad de Groningen. *Tuning Educacional Structures in Europe*. Informe Final. Fase uno. Bilbao: Universidad de Deusto. 2003
- [8] LASNIER, F. *Réussir la formation par competentes*. Guérin. Montreal, 2000.
- [9] MASET, J.P. *Los Universitarios no saben comunicar*, Estudio de la Politécnica de Mataró. La Vanguardia, Barcelona 2003.
- [10] *La integración laboral del universitario: Una perspectiva multidisciplinar*. Acciones del programa de estudios y análisis destinados a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y actividades del profesorado universitario. [http://www.da.upm.es/insercion\\_laboral](http://www.da.upm.es/insercion_laboral)
- [11] JOHNSON, D. W., JOHNSON, R. *Cooperation and Competitions. Theory and Research*. Edina, MN. Interaction Book Company. 1989.
- [12] SLAVIN, R.E. *Cooperative Learning: Student Teams*, 2nd Ed. Wahington. DC:National Education Association, 1987.
- [13] GIL, C. ALÍAS, A., MONTOYA M.D.G. *Cómo mezclar diferentes metodologías docentes para motivar e implicar a un mayor número de alumnos*. VI Jornadas de Aprendizaje Cooperativo. Barcelona, Julio 2006.
- [14] PANITZ, T. *Benefits of Cooperative Learning in relation to Student Motivation* in Michael Theall (Ed).1999.

- [15] TINTO, V. *Learning Collage. Rethinking the causes and cures of student attribution*. 2<sup>nd</sup> ed. Chicago. University of Chicago Press. 1993.
- [16] ASTIN, A. *What matters in collage. Four critical years revisited*. San Francisco. Jacsey-Boss.1993.
- [17] MARTÍNEZ, M., ESTEBAN, F. *Una propuesta de formación ciudadana para el EEES*. Revista Española de Pedagogía, 230. pp. 63-83. 2005.
- [18] TRAVER, J.A., GARCÍA, R. La técnica puzzle de Aronson como herramienta para desarrollar la competencia compromiso ético y la solidaridad en la enseñanza universitaria. Revista Iberoamericana de Educación n. 40/4.2006.
- [19] VILLA A., POBLETE M. *Aprendizaje Basado en Competencias. Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. Ed. Mensajero. 2007.
- [20] BENITO A., CRUZ A (coords). *Nuevas claves para la docencia Universitaria*. Narcea, 2005.
- [21] BARÁ J., DOMINGO J., VALERO M. *Técnicas de Aprendizaje Cooperativo*. Apuntes del taller organizado por la Unidad de Formación del Profesorado de la Universidad de Almería. Febrero 2006.
- [22] VALERO M, DIAZ DE CERIO L.M. *Autoevaluación y co-evaluación: estrategias para facilitar la evaluación continuada*. A: Actas del I Simposio Nacional de Docencia en la Informática 2005. pp. 25-32. Thomson, 2005.