

“VOLUNTAD DE TRABAJO” DENTRO DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

María Fernández Cabezas

mariafc@ugr.es

M. Tamara Polo Sánchez

Carolina Fernández Jiménez

Susana Tallón Rosales

Mirian Hervás Torres

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada

Fecha de Recepción: 23 Febrero 2018

Fecha de Admisión: 10 Abril 2018

RESUMEN

Actualmente, en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, surge la necesidad de adaptar las metodologías de enseñanza-aprendizaje llevadas a cabo en el aula. Para ello, ahora que el eje principal de ese proceso es el estudiante, y el rol del profesor es el de guía, surgen numerosas metodologías activas que como docentes podemos implementar. Labrador y Andreu (2008) y De Miguel (2006) señalan entre ellas el estudio de caso, el aprendizaje basado en problemas, o el aprendizaje basado en proyectos, siendo ésta última la que se ha utilizado en el presente estudio. El objetivo de este trabajo es llevarla a cabo en tres grados de la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada (Pedagogía, Educación Social e Infantil), en una muestra de 180 alumnos de primer y segundo curso, para de esta forma estudiar en qué medida influye en su rendimiento.

El procedimiento seguido ha sido trabajar por grupos las diferentes temáticas abordadas en las asignaturas, de forma práctica, para que proyectaran la utilidad de lo aprendido en un futuro laboral, además de conseguir que tuviera lugar un aprendizaje significativo en las diferentes materias. Para poder conocer el desarrollo de los grupos de trabajo se les pidió que cumplimentaran el Cuestionario de voluntad de trabajo y el Cuestionario de Voluntad de trabajo por pares (Andrés, Abal, Lozzia, Gómez-Benito, Aguerrí, Gilabert y Attorresi (2013) cuyos datos se exponen en la presente ponencia. Se destaca la diferente visión del trabajo individual dentro del grupo en comparación a la percepción que se tiene del trabajo del resto de los miembros que lo forman. Es importante conocer el funcionamiento de los grupos de trabajo ya que de él depende en gran medida el aprovechamiento de los beneficios que del Aprendizaje basado en proyectos se extraen, disminuyendo las limitaciones que puedan surgir.

Palabras clave: educación superior; aprendizaje basado en proyectos; voluntad de trabajo; metodologías activas

ABSTRACT

“Will to work” within Project Based Learning

Currently, within the framework of the European Space for Higher Education, there is a need to adapt the teaching-learning methodologies carried out in the university. For this, now that the main focus of this process is the student, and the role of the teacher is the guide, there are numerous active methodologies that we, as teachers, can implement. Labrador and Andreu (2008) and De Miguel (2006) point out among them the case study, problem-based learning, or project-based learning, the latter being the one used in this study. The objective of this work is to implement this methodology in three grades of the Faculty of Educational Sciences of Granada (Pedagogy, Social Education and Preschool), in a sample of 180 first and second year students, in order to study in what way measure influences its performance.

The procedure followed has been to work in groups the different themes addressed in the subjects, in a practical way, so that they project the usefulness of what they have learned in a future work, as well as to achieve a significant learning. In order to know the development of the working groups, they were asked to complete the Will to work Scale and the peer Will to work Scale (Andrés, Abal, Lozzia, Gómez-Benito, Aguerri, Gilabert and Attorresi (2013). This paper highlights the different vision of individual work within the group compared to the perception of the work of the rest of the members that make it up. It is important to know how the groups works, because of the benefits that project-based learning can draw, reducing the limitations that may arise.

Keywords: higher education; project-based learning; will to work scale; active methodologies

ANTECEDENTES DE LA TEMÁTICA A TRATAR.

Es necesario que el ámbito universitario esté íntimamente relacionado con el laboral, que los aprendizajes que en el primero se adquieren y las competencias que se desarrollan sean las que se llevan a cabo en el mundo profesional, relacionando las necesidades de aprendizaje del alumnado, su desarrollo personal y su orientación profesional (Zabalza, 2003). Para ello es importante que se dé un aprendizaje a lo largo de toda la vida (life long learning), que nunca se deje de aprender, dando respuesta de este modo a los retos de una sociedad cambiante (Delgado y Oliver, 2010; Ibarra y Rodríguez, 2011).

Desde esta perspectiva es necesario que se trabajen en la universidad tanto competencias genéricas como transversales, cuyo objetivo es contribuir al desarrollo personal y social necesario para hacer frente a situaciones académicas y de la vida, siendo el trabajo en equipo un medio, una metodología de suma importancia para desarrollarlas, a la vez que una realidad en el futuro profesional de los estudiantes. En él se ponen en juego diferentes competencias, que ya en el Proyecto Tuning (2003) se especificaban, como son las instrumentales (habilidades cognitivas, destrezas lingüísticas...), las interpersonales (habilidades de relación social e integración, desarrollo de trabajo en equipo específicos y multidisciplinares), o las sistémicas (las cuales hacen referencia a cualidades personales, como la motivación) (Chica, 2011). Entendiendo como competencia “un saber actuar complejo que se apoya en la movilización y combinación eficaz de una variedad de recursos internos y externo dentro de una familia de situaciones” (Tardif, 2006, p.22), o como señalan Ibarra y Rodríguez (2011) un atributo latente conocimiento, actitud, habilidad, destreza y facultad para el desarrollo de una profesión, puesto de trabajo o actuación académica, ejecutando correctamente las actividades exigidas.

El trabajo en equipo, por tanto, es esencial para desarrollar metodologías activas en el aula (siendo una de ellas el aprendizaje basado en proyectos), centradas en una visión cognitivista y constructivista del aprendizaje (Cordero, Colinvaux y Dumrauf, 2002; Fernández, 2010), en las que

el verdadero protagonista es el alumno, y junto con los demás miembros del grupo desarrollan un producto conjunto, con una meta común y mismos objetivos. El papel del profesor es de guía, orientador de su aprendizaje, mejorando las relaciones entre ambos agentes.

En grupo es necesario proponer ideas, aceptar las de otros, colaborar, gestionar el tiempo, saber respetar y adaptarse, integrar diferentes puntos de vista, trabajar siguiendo una metodología, expresar con palabras las ideas personales, valorar el esfuerzo de los demás miembros del grupo, realizar una gestión de conflictos adecuada, en definitiva, el trabajo en equipo supone la interdependencia de actitudes entre los miembros del grupo y no solamente la suma de tareas (Chica, 2011; Winter, 2000; Cordero, Colinvaux y Dumrauf, 2002). Autores como Cabero y Marín (2014) señalan además la importancia de la autoeficacia percibida que tienen los alumnos a la hora de trabajar en grupo, ya que es directamente proporcional a la actitud que muestran en su trabajo y a las relaciones que establezcan con sus compañeros. En su estudio indican como ventajas el aumento de relaciones sociales, de liderazgo democrático, de participación, un aumento de la motivación intrínseca y de la autoestima, además de la cohesión grupal. Los alumnos, relacionando los contenidos teóricos de la asignatura con la práctica y con su futuro profesional, encuentran un mayor sentido a su aprendizaje, consiguiendo de este modo, un aprendizaje significativo (MEC, 2006).

Para que todas estas consecuencias positivas tengan lugar, es necesario que exista una voluntad de trabajo, individual y grupal, una motivación por la tarea en sí, por las características del grupo. La voluntad de trabajo conlleva iniciar, mantener y terminar la tarea. Es un rasgo de personalidad que incluye la intención y el propósito, hace que la persona sea reflexiva, regule su conducta (Broc, 2011), muestre tesón y sea respetuosa con los demás, perseverante, y quiera realizar un buen trabajo sin rehuir esfuerzos, elementos esenciales para un buen funcionamiento de las dinámicas grupales (Lozzia, Abal, Aguerri, Galibert y Atoréis, 2007).

Pero además de tener en cuenta la voluntad de trabajo es necesario considerar el tamaño de los grupos, su organización y funcionamiento interno, su diseño, detectando que es en los últimos cursos de los grados, donde los alumnos les sacan el máximo partido para su aprendizaje, ya que han consolidado con más fuerza competencias que les ayudan a abordar tareas de aprendizaje como retos, a debatir con argumentos y opiniones fundamentadas, a construir argumentos sobre la base de las aportaciones de los demás, a ser consciente del valor de las aportaciones personales y a valorar positivamente las de sus compañeros (Ibarra y Rodríguez, 2007).

A pesar de las innumerables ventajas, uno de los aspectos que más se ha planteado en el desarrollo de estrategias metodológicas de trabajo grupal, es la evaluación de los aprendizajes individuales. Actualmente, diferentes estudios se están centrando en diseñar instrumentos para evaluar las interacciones entre los miembros de los grupos y su motivación, para así obtener información sobre el desempeño individual, dando además dichos instrumentos información muy útil y necesaria sobre las ventajas de las metodologías de trabajo grupales y sus inconvenientes para revertir en el diseño de mejoras en el procedimiento. Algunos de estos instrumentos son el *Autoinforme de interacción grupal* de Visschers-Pleijers, Dolmans, Wolfhagen y van der Vieuten (2005), el *Collective Effort Classroom Assessment Technique* (CECAT) de Walter y Angelo (1998) o el *Cuestionario de Voluntad de Trabajo y Voluntad de trabajo pares* de Andrés y colaboradores (2013).

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

En la presente investigación se va a analizar una parte del trabajo llevado a cabo en un proyecto de innovación centrado en el Aprendizaje Basado en Proyectos. El objetivo principal es *evaluar la voluntad de trabajo individual y grupal en el trabajo en grupo, considerando las diferentes perspectivas de sus miembros*. A su vez se pretenden desarrollar competencias propias del trabajo en equipo para de esta forma conseguir en el alumnado un mayor aprendizaje y rendimiento académico.

MUESTRA Y/O PARTICIPANTES.

La muestra está formada por 180 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, pertenecientes a los Grados de Educación Social, Educación Social y Pedagogía. De Educación Social el grupo con el que se llevó a cabo la metodología de trabajo en grupo, dentro del Aprendizaje Basado en Proyectos, era de 1º, concretamente se implementó dicha metodología en la asignatura Psicología de la Educación. El grupo de Educación Infantil era de 2º, perteneciente a la asignatura Trastornos del Desarrollo, y en Pedagogía los participantes estaban en 3º y cursaban la asignatura Procesos y técnicas de intervención psicoeducativa.

METODOLOGÍA Y/O INSTRUMENTOS UTILIZADOS.

El tipo de muestreo utilizado es no probabilístico-incidental, ya que la muestra fue seleccionada intencionalmente teniendo en cuenta asignaturas de los tres Grado. El enfoque metodológico seguido es cuantitativo, concretándolo en un diseño descriptivo.

El procedimiento llevado a cabo fue formar los grupos de trabajo, con una media de 5 alumnos y elegir el tema en el que se centrarían, dentro de todos los temas que formaban parte de la asignatura. El proyecto debía utilizar los conocimientos teóricos vistos en la materia para relacionarlos con la práctica profesional, considerando así la utilidad de los mismos, pudiéndose llevar a cabo en un futuro. Posteriormente, se realiza la pre evaluación en el mes de Octubre sobre la Voluntad de trabajo individual y por pares. Durante el proceso de trabajo tienen lugar varias tutorías grupales, de seguimiento. Al finalizar el cuatrimestre y antes de que cada grupo exponga su trabajo se realiza la post evaluación, cumplimentando cada alumno el mismo instrumento:

Cuestionario de Voluntad de Trabajo (Andrés et al., 2013): está formado por 16 ítems con 7 opciones de respuesta tipo Likert (donde 1 es nunca y 7 siempre). Presenta un alpha de Cronbach de .86. Los ítems de la escala se agrupan en una sola dimensión que mide aspectos motivacionales relacionados con la perseverancia y la responsabilidad. Los aspectos que se evalúan son la disposición al esfuerzo, la capacidad de automotivación ante las obligaciones y los propios proyectos, el empeño en cumplir con las obligaciones aun contrariando al propio gusto, la inclinación al facilismo, el abocarse con prontitud al trabajo, y desarrollarlo con continuidad y sin postergaciones.

Cuestionario de Voluntad de Trabajo por pares (Andrés et al., 2013): presenta el mismo formato y estructura que el anterior, con la diferencia de que el sujeto evalúa a sus compañeros de grupo. El alpha de Cronbach es de .89.

RESULTADOS ALCANZADOS.

Los resultados obtenidos en el presente estudio se muestran a continuación en las tablas 1 y 2.

Tabla 1. Autoevaluación voluntad de trabajo. Descriptivos y t de Student

		Media	N	D.T.	Sig.	T
1. Prefiero aquellas actividades que no demanden mucho esfuerzo	pre	2.93	178	1.347	.289	-.539
	post	3.01	178	1.317		
2. Necesito que alguien me exija para cumplir bien con mis deberes	pre	2.48	180	1.526	.000	.750
	post	2.39	180	1.360		
3. Me esmero para lograr mejores resultados aunque tenga que poner mayor esfuerzo	pre	6.10	175	.975	.001	2.241
	post	5.89	175	.997		
4. Prefiero dedicarme a varias actividades que a pocas	pre	4.31	176	1.295	.000	2.701
	post	4.00	176	1.314		
5. Me ocupo más de terminar el trabajo cuanto antes que de hacerlo bien	pre	2.18	176	1.243	.007	1.018
	post	2.07	176	1.099		
6. Aunque me sienta cansado termino la tarea que me impuse	pre	5.56	179	1.461	.000	-.766
	post	5.66	179	1.272		
7. Doy muchas vueltas antes de ponerme a trabajar	pre	3.34	179	1.550	.000	.085
	post	3.32	179	1.520		
8. Realizo un esfuerzo persistente hasta lograr lo que deseo	pre	5.80	176	1.042	.003	.741
	post	5.73	176	1.077		
9. Dejo las cosas a medias	pre	2.09	172	1.311	.000	-1.236
	post	2.23	172	1.289		
10. Pongo empeño en cumplir con mis obligaciones incluso cuando no me gustan	pre	5.85	178	1.125	.000	.466
	post	5.81	178	1.098		
11. Cualquier excusa me viene bien para interrumpir el trabajo	pre	2.16	178	1.240	.000	-1.489
	post	2.31	178	1.259		
12. Suelo dejar para más tarde el cumplimiento de mis obligaciones	pre	2.53	178	1.411	.000	-1.442
	post	2.70	178	1.417		
13. Prefiero saber un poco de distintos temas que mucho de algunos pocos	pre	4.27	179	1.449	.000	.954
	post	4.15	179	1.388		
14. Soy cuidadoso en los detalles al realizar una tarea	pre	6.00	177	1.173	.000	1.166
	post	5.88	177	1.051		
15. Aunque surjan obstáculos, me empeño en alcanzar mis objetivos	pre	6.18	180	1.031	.004	1.255
	post	6.06	180	.958		
16. Cuando iba a la escuela, estudiaba como máximo lo imprescindible para aprobar	pre	2.99	180	1.653	.000	-.956
	post	3.12	180	1.729		

Todas las variables a excepción de la primera (Prefiero actividades que no demanden mucho esfuerzo), son significativas. El ítem 2 en la post evaluación, disminuye su media (2.39) necesitando en menor medida que alguien le exija al alumno para cumplir con sus deberes. Se observa que al comienzo del desarrollo del trabajo es mayor la intención de esmerarse en el mismo aunque implique un mayor esfuerzo (ítem 3), a la vez que pueden asumir más tareas (ítem 4), o relegan el terminar pronto a hacerlo bien a, finalizando la tarea impuesta aunque estén cansados (Media post=5.66). En un porcentaje muy pequeño piensan que dejan las cosas a medias (Media pre=2.09,

“VOLUNTAD DE TRABAJO” DENTRO DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

Media post=2.23), no consideran que pongan excusas para dejar su trabajo (Media post=2.31) y aunque no les gusten sus obligaciones ponen empeño en cumplirlas. Se sienten que cuidan los detalles y aunque surjan obstáculos se empeñan en conseguir sus objetivos, siendo la puntuación de este ítem 15 la más elevada (Media post=6.06).

Tabla 2. Evaluación pares voluntad de trabajo. Descriptivos y t de Student

		Media	N	D.T.	Sig.	t
1. Prefieren aquellas actividades que no demanden mucho esfuerzo	Pre	2.96	179	1.412	.003	-2.043
	post	3.23	179	1.401		
2.Necesitan que alguien les exija para cumplir bien con sus deberes	Pre	2.62	175	1.437	.000	-2.569
	post	2.95	175	1.593		
3.Se esmeran para lograr mejores resultados aunque tengan que poner mayor esfuerzo	Pre	5.78	178	1.213	.099	2.058
	post	5.53	178	1.263		
4.Prefieren dedicarse a varias actividades que a pocas	Pre	4.14	175	1.307	.065	2.164
	post	3.85	175	1.406		
5.Se ocupan más de terminar el trabajo cuanto antes que de hacerlo bien	Pre	2.34	177	1.233	.000	-2.886
	post	2.66	177	1.382		
6.Aunque se sientan cansados terminan con la tarea que se impusieron	Pre	5.54	179	1.477	.000	.668
	post	5.45	179	1.379		
7.Dan muchas vueltas antes de ponerse a trabajar	Pre	3.37	179	1.617	.003	-1.087
	post	3.54	179	1.687		
8.Realizan un esfuerzo persistente hasta lograr lo que desean	Pre	5.72	176	1.146	.006	1.718
	post	5.52	176	1.223		
9.Dejan las cosas a medias	Pre	2.08	170	1.296	.000	-2.389
	post	2.37	170	1.375		
10. Ponen empeño en cumplir con sus obligaciones incluso cuando no les gustan	Pre	5.70	179	1.140	.001	1.839
	post	5.51	179	1.168		
11.Cualquier excusa les viene bien para interrumpir el trabajo	Pre	2.37	178	1.288	.000	-1.244
	post	2.51	178	1.489		
12.Suelen dejar para más tarde el cumplimiento de sus obligaciones	Pre	2.67	175	1.475	.000	-1.000
	post	2.79	175	1.362		
13.Prefieren saber un poco de distintos temas que mucho de algunos pocos	Pre	4.05	175	1.345	.026	.090
	post	4.04	175	1.261		
14.Son cuidadosos en los detalles al realizar una tarea	Pre	5.76	174	1.151	.069	2.879
	post	5.40	174	1.364		
15.Aunque surjan obstáculos, se empeñan en alcanzar sus objetivos	Pre	6.07	179	.960	.000	3.634
	post	5.72	179	1.199		
16.Están acostumbrados a estudiar como máximo lo imprescindible para aprobar	Pre	2.96	177	1.614	.000	.729
	post	2.86	177	1.329		

En la Tabla 2 se muestran las opiniones que tiene el alumno del resto de sus compañeros de grupo. En el ítem 1 la media en la post evaluación es de 3.23 y en este caso tiene una significación de .003. Creen que se esfuerzan por lograr los mejores resultados (Media pre=5.78, Media

post=5.53). Consideran que sus compañeros quieren hacer bien el trabajo, con prioridad ante el terminar pronto la tarea (Media post=2.66). No creen que dejen las cosas a medias ni que utilicen excusas para dejar de trabajar (Media post=2.37 y 2.51 respectivamente, siendo valores algo más elevados que en la pre evaluación). Cuando surgen obstáculos se empeñan en alcanzar sus objetivos (Media pre=6.07) y no consideran que sus iguales estudien lo mínimo para aprobar (Media post=2.89).

DISCUSIÓN.

Los resultados de la tabla 2 indican que la percepción que tienen ellos mismos de su trabajo individual con respecto al de su grupo no es homogénea. Esto puede generar en un primer momento conflictos que deben tenerse en cuenta para un buen desarrollo de las dinámicas grupales. Por ejemplo, creen que los demás compañeros prefieren actividades que no demanden mucho esfuerzo en mayor medida que ellos mismos, siendo más críticos con el trabajo de sus iguales que con el suyo propio (Fernández-Cabezas, 2017). Esto ocurre sobre todo en la pre evaluación, no tanto al finalizar el proyecto común, pudiendo ser fruto del tiempo y del esfuerzo compartido.

En general, y partiendo de los datos observados, el alumnado se muestra conforme tanto de manera individual como grupal con el trabajo realizado, está motivado, superando los obstáculos que aparecen y poseen una elevada Voluntad de trabajo, lo cual según indican Abal, Lozzia, Aguerri, Attorresi y Galibert (2007) puede deberse a que al encontrarnos en el ámbito universitario tienen unos intereses y motivaciones más específicos a la vez que una larga experiencia académica.

Estos datos se corroboran con los hallados en diferentes estudios como en los trabajos de Ibarra y Rodríguez (2007), quienes señalan que un 41.5% de los alumnos que participaron en su investigación están de acuerdo con buscar alternativas a la clase magistral, apoyando los trabajos grupales en los que colaboran todos sus miembros. Además, valoran de forma positiva su aportación individual al trabajo, a la vez que lo hacen de las de sus compañeros, aunque un 20% señala que hay aportaciones desiguales entre ellos. Se sienten motivados y ven positiva la planificación previa de las acciones a llevar a cabo.

Además, el trabajo grupal ayuda a los estudiantes a reunir las ideas de todos y tomar decisiones comunes (88.9%), se sienten motivados al utilizar sus propias ideas y las de sus compañeros (88.4%), en un 85.9% piensan que se hacen más rápido y mejor los trabajos si todos colaboran y opinan que les puede ayudar a aprender en un 97.1%. Valoran también de forma positiva las orientaciones realizadas por el profesor (Cabero y Marín, 2014).

Romero y Salicetti (2009) destacan que los alumnos consideran importante el trabajo conjunto y el suyo propio, el desarrollo de habilidades de comunicación, el no ser indiferentes y tomar una actitud participativa y activa, en definitiva, la construcción de una interdependencia positiva, no pudiendo lograr el éxito sino es de forma conjunta.

CONCLUSIONES.

De todos es sabido que el uso de la metodología de trabajos grupales en la universidad no está exenta de limitaciones, algunos alumnos y profesores son contrarios a su uso por falta de tiempo, madurez en el alumnado, menor control de la actividad o preferencias por trabajos autónomos, los cuales se piensa que aportan más ventajas al alumnado (Cordero, Colinvaux y Dumrauf, 2002; Romero y Salicetti, 2009), pero lo cierto es que hoy en día se sabe que mediante el trabajo grupal no solamente el alumno mejora su rendimiento y aprendizaje, sino que construye conocimientos compartidos, desarrollando una serie de habilidades transversales necesarias para su formación y futuro laboral, a la vez que para su desarrollo como personas.

“VOLUNTAD DE TRABAJO” DENTRO DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

Además, el hecho de realizar los alumnos la evaluación de sus dinámicas grupales, mediante el Cuestionario de la Voluntad de Trabajo, hace que tenga un papel relevante la metacognición, haciéndoles conscientes de la importancia de los procesos de trabajo grupales a la hora de realizar un proyecto común, de las características relevantes en el diseño desarrollo del mismo y de la valoración que hacen de su propio trabajo y del de sus compañeros (Martínez-Figueira, Tellado-González y Raposo-Rivas, 2013). Esta reflexión y toma de consciencia es necesaria para que se produzca un adecuado rendimiento y desempeño del alumno y, por tanto, un mayor aprendizaje.

Como prospectiva de trabajo futuro se pueden incluir los medios digitales para facilitar las dinámicas grupales, tal y como lo han hecho diferentes investigadores como Cabero y Marín (2014) mostrando más beneficios en sus resultados y en su aprendizaje.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Abal, F., Lozzia, G., Aguerri, M., Attorresi, H. y Galibert, M. (2007). *Voluntad de trabajo y percepción de la exigencia académica en estudiantes de psicología*. X Congreso de Metodología de las Ciencias Sociales y de la Salud. Barcelona, España.
- Andrés, A. Abal, F., Lozzia, G., Gómez-Benito, J., Aguerri, M., Galibert, M. y Attorresi, H. (2013). Adaptación del Cuestionario de Voluntad de Trabajo a una muestra de universitarios españoles. *Anales de Psicología*, 29 (1), 171-177.
- Broc, M. A. (2011). Voluntad para estudiar, regulación del esfuerzo, gestión eficaz del tiempo y rendimiento académico de los alumnos universitarios. *Revista de investigación educativa*, 29 (1), 171-185.
- Cabero, J. y Marín, V. (2014). Posibilidades educativas de las redes sociales y el trabajo en grupo. Percepciones de los alumnos universitarios. *Comunicar*, 21 (42), 165-172.
- Chica, E. (2011). Una propuesta de evaluación para el trabajo en equipo mediante rúbrica. *Escuela abierta*, 14, 67-81.
- Cordero, S., Colinvaux D. y Dumrauf, A. (2002). ¿Y si trabajan en grupo...? Interacciones entre alumnos, procesos sociales y cognitivos en clases universitarias de física. *Enseñanza de las ciencias*, 20 (3), 427-441.
- Delgado, A. M. y Oliver, R. (2010). Interacción entre la evaluación continua y la autoevaluación formativa: la potenciación del aprendizaje autónomo. *Revista de docencia universitaria*, 4, 1-13.
- Fernández, A. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *Revista de docencia universitaria*, 8 (1), 11-34.
- Fernández-Cabezas, M. (2017). Aprendizaje basado en proyectos en el ámbito universitario: Una experiencia de innovación metodológica en educación. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD, Revista de Psicología*, 1, 269-278
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ibarra, M. y Rodríguez, G. (2007). El trabajo colaborativo en las aulas universitarias: reflexiones desde la autoevaluación. *Revista de Educación*, 344, 355-375.
- Ibarra, M. y Rodríguez, G. (2011). Aprendizaje autónomo y trabajo en equipo: reflexiones desde la competencia percibida por los estudiantes universitarios. *Revista electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (4), 73-85.
- Lozzia, G., Abal, F., Aguerri, M., Galibert, M. y Atoréis, H. (2007). Delimitación del constructo Voluntad de trabajo. *SUMMA Psicológica UST*, 4 (2), 137-148.
- Martínez-Figueira, E., Tellado-González, F. y Raposo-Rivas, M. (2013). La rúbrica como elemento para la autoevaluación: un estudio piloto. *REDU (Revista de docencia universitaria)*, 11, 373-390.

- MEC (2006). *Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la universidad*. Madrid: Secretaría general técnica.
- Romero, C. y Salicetti, A. (2009). La contribución del trabajo grupal de los estudiantes como estrategia docente en la formación del maestro especialista en Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49 (8), 1-13.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montreal: Chenelière Éducation.
- Visschers-Pleijers, A.J., Dolmans, D.H., Wolfhagen, I.H. y van der Vlieten, C.P. (2005). Development a validation of a questionnaire to identify learning-oriented group interactions in PBL. *Medical Teacher*, 27 (4), 327-381.
- Walter, C. y Angelo, T. (1998). A Collective Effort Classroom Assessment Technique: Promoting High Performance in student teams. *New directions for teaching and learning*, 75, 101-112.
- Winter, R.S. (2000). *Manual de trabajo en equipo*. Madrid: Díaz de Santos.
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad del desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

