

Evaluación de la Dinámica de los Grupos de Aprendizaje en la Enseñanza Universitaria de Ciencias de la Salud

Silvia Raquel Salim
Universidad Nacional de Tucumán (Argentina)
Instituto de Microbiología
rsalim@rectorado.unt.edu.ar

Resumen

Se describe un dispositivo de aprendizaje grupal diseñado para la enseñanza del tema 'Prótesis Fija' a estudiantes de Odontología con el fin de revertir la práctica educativa tradicional, centrada en el docente. Se plantea una alternativa innovadora para que los alumnos se involucren con el conocimiento, basada en la teoría de los grupos operativos de Pichón-Rivière (1974) generando ambientes de aprendizaje que propicien la participación del estudiante en grupos reducidos favoreciendo el intercambio de opiniones entre pares y el desarrollo de habilidades de colaboración. Los grupos reducidos promovieron el aprendizaje participativo, activo y reflexivo. Permitieron explicar, escuchar, discutir, cuestionar, presentar y defender una posición facilitando el desarrollo de habilidades de colaboración. El grado de productividad y eficacia fue elevado. Estos resultados nos llevan a considerar a la experiencia grupal como una valiosa alternativa de interacciones y transformaciones donde las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas, involucrando a la totalidad del grupo en aspectos cognoscitivos, afectivos y sociales.

Palabras clave: *Dispositivo grupal; enseñanza; salud.*

Evaluation of the Dynamics of the Groups of Learning in Higher Education in Health Sciences

Abstract

A device of group learning, designed for the education of the subject 'Fixed Prosthesis' for the students of odontology is described, to revert the traditional educative practice centered in the teacher. An innovating alternative is considered in order to get the students involved with the knowledge based on the theory of operating groups of Pichón-Rivière (1974), generating ambients of learning that promote the participation of the students in reduced groups, favouring the interchange of opinions between pairs and the development of collaboration abilities. The reduced groups promoted

the participative, active and reflective learning. They allowed to explain, to listen to, to discuss, to question, to present and to defend a position, facilitating the development of collaboration abilities. The degree of productivity and effectiveness was elevated. These results take us to consider the group experience as a valuable alternative of interactions and transformations where the new situations are already integrated to the well-known ones, involving the whole group in cognitive, affective and social aspects.

Key words: Group device; education; health.

Évaluation de la Dynamique des Groupes D'apprentissage dans L'enseignement Universitaire de Sciences de da Santé

Résumé

On décrit un dispositif d'apprentissage collectif conçu pour l'enseignement du sujet «Prothèse Fixe » à des étudiants d'Odontologie pour retourner la pratique éducative traditionnelle, centrée sur l'enseignant. On pose une alternative innovatrice pour que les élèves s'insèrent avec la connaissance, basée la théorie des groupes opérationnels de Pichón-Rivière (1974) en produisant des atmosphères d'apprentissage qui rendent propice la participation de l'étudiant dans des groupes réduits en favorisant l'échange d'avis entre des paires et le développement d'habilités de collaboration. Les groupes réduits ont promu l'apprentissage participatif, actif et réfléchi. Ils ont permis d'expliquer, d'écouter, d'examiner, d'interroger, de présenter et de défendre une position en facilitant le développement d'habilités de collaboration. Le degré productivité et efficacité a été élevé. Ces résultats nous considèrent à l'expérience collective comme une précieuse alternative d'interactions et transformations où les situations nouvelles sont déjà intégrées aux connaissances, en insérant à la totalité du groupe dans des aspects cognitifs, affectifs et sociaux.

Mots clef: Dispositif collectif; enseignement; santé.

Introducción

Es importante destacar las diferentes perspectivas que plantean diversos autores sobre 'cómo enseñamos', que han motivado la implementación de un dispositivo grupal de enseñanza universitaria en el intento de plantear alternativas innovadoras.

Un rasgo característico es que nuestros alumnos realizan sus trabajos prácticos en el laboratorio de manera absolutamente individual, lo que no promueve el intercambio de opiniones, no permite el desarrollo de habilidades de colaboración, ni posibilita confrontar distintos puntos de vista o pensar con los pares o la discusión que permite reavivar los conocimientos previos que ayuden a procesar, fijar o corregir los conocimientos o procedimientos.

Tomando en cuenta estas consideraciones, se aborda la enseñanza del tema Prótesis Fija a partir del trabajo en pequeños grupos como una estrategia para incrementar el nivel de participación y reflexión para el aprendizaje, procurando la máxima interacción entre los grupos.

El enfoque que se asume, y desde el cual se diseña el presente dispositivo, está basado en la teoría de los grupos operativos de Pichón-Rivière (1974), cuyos principales conceptos son: **tarea** (*para qué* del trabajo grupal); **temática** (*qué*); **técnica** (*cómo*) y **dinámica** (*qué acontece hacia el interior del grupo*).

Se ha optado por una alternativa constructivista, en la que la acción docente está orientada a generar ambientes de aprendizaje que promuevan la participación del activa y reflexiva de los estudiantes para lograr que se involucren con el conocimiento.

Síntesis del marco teórico

Es apropiado iniciar el presente trabajo tomando la ilustrativa valoración de Eisner (1998), quien incita a la transformación de nuestra manera de enseñar, de los recursos del currículum que se emplean y de las formas que se permiten usar a los estudiantes para representar lo que han aprendido. Coincidimos con el autor en que el docente debe liberarse de ideas y prácticas que no les sirvan a los estudiantes. Desde esta afirmación, es imprescindible reconsiderar nuestra manera de pensar la comprensión, la práctica de la enseñanza, los objetivos, el contenido y la metodología.

Para Creel (1982, p. 39) buscar la participación del alumno en el proceso educativo responde a un modelo pedagógico que enfatiza *el proceso de interacción entre las personas* en un modelo de comunicación horizontal donde tanto el emisor como el receptor adquieren flexibilidad en los papeles que desempeñan. “La participación no sólo implica, como muchas veces se le ha interpretado, intercambio de información o la intervención verbal del alumno; la participación se logra cuando la acción pedagógica toma como base el diálogo”. La autora advierte, además, que no existen modelos ‘puros’ ni métodos estáticos para analizar las prácticas comunicativas que se generan

en el salón de clases y que las condiciones materiales y simbólicas que se establecen en su interior, así como la gama de relaciones de comunicación que se generan, varían según cada uno de los entornos y experiencias particulares. Señala que

no existen recetas elaboradas para mejorar la comunicación en el aula—cada salón de clases constituye un microcosmos sujeto a múltiples determinaciones que guían su rumbo- pero sí existen aspectos que el docente debe tomar en consideración para el mejoramiento del proceso de interacción y comunicación que establece con sus alumnos. (1982, p. 46)

En igual sentido, Santoyo (1981) alude al salón de clases como el lugar a donde los alumnos van a ‘tomar’ la clase y a ‘recibir’ la enseñanza. Al respecto, se considera que el modelo de comunicación expositivo, vertical, no alcanza para que los estudiantes consoliden los conocimientos nuevos. Aun cuando no haya recetas para mejorar la comunicación en el aula, los docentes deben buscar y ensayar diferentes alternativas para optimizar la interacción y comunicación que se establecen con los alumnos.

Zarzar Charur (1988) menciona cuatro condiciones básicas sin las cuales no se da el aprendizaje: *motivación, comprensión de la temática, participación activa y aplicación de lo visto en clase a situaciones de la vida diaria*. Se sabe que el nivel de atención y concentración mínimo requerido para aprender cualquier tarea es iniciado y mantenido gracias a la motivación. La motivación afecta el aprendizaje porque es un proceso desencadenante de conductas. Se necesita desear aprender para poder hacerlo. Sin embargo, no siempre los docentes conocemos o comprendemos las necesidades, los motivos y los intereses de nuestros alumnos para aprender. Reconocer que los alumnos difieren en sus modos de acceder al conocimiento, en términos de intereses y estilos, es ya un punto de partida crucial para lograr despertar, incrementar o sostener el interés y la atención de los alumnos así como su implicación. Creemos que tiene fundamental importancia tener en cuenta la relación entre lo que el alumno aprende en las aulas con las situaciones que deberá enfrentar en la vida y en el mundo del trabajo.

Concordamos con Santoyo (1981) en el sentido que los nuevos métodos de enseñanza deben orientarse conforme a un criterio que implique una participación más significativa de los estudiantes en su proceso educativo, donde se los deje de considerar como objeto de enseñanza para reconocerlos como sujetos de aprendizaje. Para el autor, una alternativa para mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje radica en los mismos alumnos, considerados no en su calidad de individuos aislados sino como grupo. Así, entender y reivindicar al estudiante como sujeto de aprendizaje muestra la riqueza de posibilidades para encarar y resolver problemas a la vez que señala que la interacción y comunicación modifican significativamente las conductas de los estudiantes. El autor define **el aprendizaje grupal** como un cambio de conducta, un proceso de elaboración conjunta, en el que el conocimiento no se da como algo acabado de una persona que lo posee a otras que no lo tienen.

En igual sentido, Hoyos Medina (1980) expresa que el aprendizaje es esencialmente un acto *con otros* ya que *no existe el hombre solo*, ajeno a la incidencia de los demás. Por otra parte, considera que el docente resulta fundamental para la conducción de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, una acabada comprensión del concepto de grupo así como el dominio de las técnicas de conducción grupal.

Sobre esto, Zarzar Charur sostiene que aprender grupalmente implica trabajar cooperativamente en la búsqueda de la información; colectivizarla al ponerla en común y discutirla, analizarla, criticarla y reelaborarla en grupo.

Para Souto, Barbier, Cattaneo, Coronel, Gaidulewicz, Goggi y Mazza (1999, p. 35), el grupo no es ni individuo, ni colectivo, sino que designa *'una nueva construcción'*. El grupo *'marca relaciones de igualdad en la distribución y en la distancia entre los miembros. Señala también las relaciones mutuas, las interacciones, la mirada entre las personas que lo constituyen'*. *'El grupo es un todo dinámico, en el que se producen fenómenos observables, manifiestos'*. Por otra parte, definen como *dispositivos grupales* a un conjunto de artificios técnicos que dan lugar a la creación de tipos de grupos. La autora refiere a Fernández (1989, p. 142) quien define los dispositivos grupales como *'espacios tácticos que generan efectos en el grupo'*.

Desde la perspectiva de Souto *et al.*, lo que caracteriza un dispositivo es '*su naturaleza esencialmente estratégica*' lo que implica una cierta manipulación de relaciones de fuerza, una intervención racional y concertada en dichas relaciones de fuerza (p. 76).

Souto *et al.* afirman que el dispositivo constituye una forma de pensar los modos de acción, *es una respuesta a los problemas de la acción*. Tiene un componente normativo (p. 93). Señala que el dispositivo es un espacio de múltiples dimensiones y texturas, con límites flexibles que facilita en su interior la *creación, el conocimiento, la formación*. *El dispositivo grupal usa el grupo como 'un recurso para desarrollar la enseñanza'* (p. 109).

Contexto de la experiencia

Técnica de Prótesis es una asignatura anual con una carga horaria de 192 horas, ubicada curricularmente en el 3º año de la carrera de Odontólogo que se dicta en la Facultad de Odontología de la U.N.T.

En esta materia, el alumno aborda por primera vez temas de rehabilitación del sistema masticatorio, específicamente en cuanto a la reposición de las pérdidas de elementos dentarios, parcial o totalmente. La enseñanza y el aprendizaje de esta disciplina implican tanto la adquisición de información teórico y técnica como la práctica en el laboratorio.

Bajo el nombre genérico de Prótesis Dental, se dictan tres asignaturas que abordan la temática: en 3º año se estudia Técnica de Prótesis, que comprende contenidos relativos a técnicas de laboratorio, es decir, aquellos procedimientos de elaboración de las dentaduras artificiales que no implican manejo clínico del paciente. En 4º año se enseña Clínica de Prótesis I y en 5º año se dicta Clínica de Prótesis II. Durante el cursado de Técnica de Prótesis los alumnos practican algunos procedimientos llamados 'pre-clínicos', que los capacitan para realizar maniobras clínicas con un cierto grado de destreza y seguridad, tales como el tallado sobre piezas dentarias *ad-hoc* o en dientes muertos, tomas de registros, impresiones entre alumnos, etc.

Las áreas temáticas que comprende la asignatura Prótesis Parcia Fija son: prótesis de coronas y prótesis de puentes. Las coronas son restauraciones sobre dientes individuales y los puentes son prótesis que restauran dientes ausentes.

Los trabajos prácticos se llevan a cabo en dos salones con mesones, con compartimentos donde pueden sentarse a trabajar entre 10 y 12 alumnos. La capacidad total de los dos salones permite el trabajo simultáneo de hasta 100 alumnos.

La materia está programada para desarrollarse en 40 horas teóricas y 150 horas prácticas. La enseñanza teórica y de trabajos prácticos, hasta el momento, ha consistido en la siguiente secuencia:

- Las **clases teóricas** fueron reemplazadas por un conjunto de clases en forma de micro-curso, de duración variable (9 a 16 horas). Estos 'módulos teóricos' son distribuidos en tres a cinco sesiones, al comienzo de cada ciclo. Estos módulos son ilustrados con fotos (diapositivas), esquemas o videos de procedimientos.

- Los **trabajos prácticos**, que se basan en:

- a) una guía de trabajos prácticos que el alumno dispone de antemano, con la descripción detallada del procedimiento a realizar en el laboratorio;
- b) una demostración del procedimiento a cargo del Jefe de Trabajos Prácticos y
- c) la realización práctica del mismo por el alumno.

Con la culminación de cada ciclo, el alumno debe presentar el trabajo aceptablemente realizado, y si aprueba los prácticos puede pasar a un examen parcial, en el que se evalúan sus conocimientos teóricos sobre los contenidos del ciclo que, gracias a la experiencia práctica, pueden ser mejor comprendidos por el alumno.

Metodología de trabajo

El dispositivo de aprendizaje grupal planteado contempla la definición de los objetivos de aprendizaje y de los contenidos básicos y complementarios; la selección de la bibliografía, la búsqueda y

análisis de información y su reelaboración y actividades para evaluar los aprendizajes y el proceso.

La evaluación previa sobre la infraestructura (salones, bibliografía y equipo informático) y los recursos humanos con que contamos para el trabajo en grupos reducidos de un total de 50 alumnos ha servido de base para el diseño del dispositivo grupal para el aprendizaje del tema “Materiales y técnicas usados en la elaboración de coronas y puentes y técnicas usadas en su reparación”.

El dispositivo incluyó una sesión preliminar de 2 horas y 4 sesiones grupales de 3 horas de duración cada una. Se constituyeron 10 grupos con un máximo de 5 integrantes cada uno. Abarcó exposiciones teóricas a cargo del profesor, trabajo en grupos de estudio, puestas en común y plenarios. Se consideró fundamental que todos interactuaran, por lo que en la última sesión se cambió la composición de los grupos conformando 5 grupos heterogéneos absolutos que quedaron integrados por 10 alumnos, uno de cada grupo original, para facilitar que cada participante aprenda de distintos compañeros, conozca sus opiniones y se genere un ambiente suficientemente participativo y variado.

La coordinación de la tarea estuvo a cargo de 5 docentes (Jefes de Trabajos Prácticos), quienes asumieron el papel de observadores-participantes promoviendo la máxima participación posible de los estudiantes, asesorando y acompañando la experiencia grupal, propiciando la autonomía del grupo, favoreciendo la expresión, la indagación y la comunicación permanente, procurando además el cumplimiento de los tiempos establecidos.

Todas las tareas se plantearon en forma contextualizada de manera que el alumno entienda que su realización es necesaria como vía para buscar posibles respuestas a problemas identificados. Los alumnos dispusieron de la información previamente dictada en clase teórica, textos, revistas científicas, direcciones de Internet y PC con acceso a Internet.

Para favorecer la máxima interacción entre los grupos, después de la realización de cada actividad grupal se realizó una **puesta en común** con la presentación de la producción de cada grupo, antes

de pasar a la actividad siguiente. Esto permitió a los alumnos evaluar, analizar y discutir las diversas informaciones y métodos empleados en su búsqueda y obtener una opinión consensuada. Se trató de reformular y sintetizar los aportes de los grupos para orientar al mismo tiempo la actividad siguiente.

Primera Sesión

Propósitos:

- Proporcionar un marco teórico que sirva de hilo conductor para la realización del Trabajo Práctico posterior en el laboratorio.
- Favorecer la participación, la interactividad, el diálogo y la búsqueda cooperativa.
- Promover el análisis, la discusión y la síntesis.
- Acceder a fuentes de información y aprender a rastrear datos para mantener una actualización constante y rápida de los conocimientos.
- Reflexionar sobre los aprendizajes logrados y sobre los procesos seguidos para llegar a ellos.

Actividades y tiempo de trabajo:

- Distribución de temas a cada grupo sobre “Materiales usados en la preparación de coronas y puentes”.
- Búsqueda de información. Manejo de bibliografía. Lectura, análisis y discusión de textos (120’).
- Reelaboración de la información obtenida, construyendo esquemas, síntesis, mapas conceptuales, etc., que les permita consolidar una visión global y disponer de un material bibliográfico adecuado para el desarrollo de las etapas siguientes (10’).
- Reunión de grupos por temas homogéneos: grupos 1+6; 2+7; 3+8; 4+9 y 5+10. El relator de cada grupo expone el trabajo realizado. Intercambio de opiniones. Análisis de las ventajas y desventajas y de indicaciones y contraindicaciones de los distintos materiales (15’).
- Puesta en común: reunión de todos los grupos. Presentación de la producción de cada grupo. Análisis, evaluación y discusión de las diversas informaciones y métodos empleados en su búsqueda y lograr una opinión consensuada (15’).

- Conclusiones de los contenidos tratados en la etapa. Las conclusiones finales serán tomadas como conceptos básicos para aplicar en el trabajo práctico de laboratorio sobre Prótesis Fijas: materiales, métodos de elaboración y reparación (10’).
- Evaluación oral de la reunión y reflexión sobre los aprendizajes logrados y sobre los procesos seguidos (10’).

Segunda Sesión

Propósitos:

- Analizar y valorar las distintas “Técnicas de elaboración de prótesis fijas”.
- Examinar su base teórica y aplicación práctica.
- Reflexionar sobre los aprendizajes logrados y sobre los procesos seguidos para llegar a ellos.

Actividades: iguales a la sesión anterior manteniendo la composición de los grupos.

Tercera Sesión

Propósitos:

- Introducción y manejo significativo de los conceptos teóricos de: “Posibles fracasos y técnicas de reparación de prótesis fijas”.
- Analizar y valorar las distintas técnicas de reparación de prótesis fijas.

Actividades: iguales a la sesión anterior, manteniendo la composición de los grupos.

Cuarta Sesión

Propósitos:

- Reafirmar y construir nuevos conceptos.
- Reconocer y describir la importancia de los temas estudiados.
- Valorar y seleccionar los materiales y técnicas óptimas para la elaboración y reparación de prótesis fijas.
- Describir los problemas de funcionamiento del grupo y del dispositivo grupal que resulten menos relevantes y buscar alternativas superadoras.

- Valoración por los alumnos del aprendizaje en grupos como estrategia de enseñanza.

Actividades y tiempo de trabajo:

- Conformación de 5 grupos heterogéneos (que hayan realizado lecturas diversas) (5').
- Reelaboración de la información obtenida (30').
- Puesta en común: Cada grupo hará su presentación ante el resto (60').
- Plenario: análisis y discusión sobre indicaciones y contraindicaciones y ventajas y desventajas de los distintos materiales, técnicas de preparación y técnicas de reparación de Prótesis Fijas (60').
- Conclusiones de los contenidos tratados en la unidad (10').
- Cierre a cargo del profesor (15').

La evaluación de los aprendizajes se realizó observando el desempeño de cada grupo y de sus integrantes y por la calidad del trabajo elaborado. El dispositivo se evaluó posteriormente por el desempeño del alumno frente a la tarea a desarrollar en los trabajos prácticos y en el examen parcial al final del ciclo.

Resultados y análisis

González Cabanach (1997) señala que los conocimientos se construyen 'usándolos' en contextos y situaciones sociales. Fue interesante conocer cómo el estudiante construye conocimientos sobre el contenido o la tarea de aprendizaje, pero como es indudable que la construcción no es sólo el resultado de la posesión o no de determinadas habilidades y estrategias, sino también de cómo atribuya significado y sentido al acto de aprender en un contexto determinado es que se implementó la dinámica grupal en estos alumnos.

Se pudo corroborar que cuando el estudiante se enfrenta a una situación de aprendizaje lo hace pertrechado de una serie de conocimientos previos sobre los contenidos, las situaciones, y una serie de intenciones de aprendizaje que lo llevan a abordar la tarea de una forma diferente.

En la literatura especializada se ha investigado el efecto de diferentes variables contextuales. Una de las variables relevantes es el interés por la tarea o el contenido. El interés y la asignación de valor a la tarea llevan al estudiante a una mayor implicación y autorregulación de su aprendizaje, favorece un mayor compromiso con el trabajo en el aula.

Se constató lo inevitable que resulta que el estudiante descubra qué pretendemos y que sienta que ello cubre alguna necesidad (de saber, de realizar, de informarse, de profundizar). Desde luego, si un alumno no conoce el propósito de una tarea y no puede relacionar dicho propósito con la comprensión de lo que la tarea implica y con sus propias necesidades, “muy difícilmente va a poder llevar a cabo lo que supone el estudio en profundidad” (González Cabanach, 1997).

El dispositivo grupal fue una oportunidad para que el alumno aprenda a *justificar* cada uno de los procedimientos realizados y a *fundamentar* sus decisiones. La realización de cada una de las actividades planteadas posibilitó detectar si los estudiantes sabían o entendían *qué hicieron, por qué lo hicieron y para qué*.

Consideramos que la aplicación de una técnica sólo en términos de los pasos que deben seguirse no garantiza que el alumno pueda aplicarla correctamente. El trabajo grupal posibilitó que el estudiante reconozca los fundamentos, la oportunidad, los posibles problemas y /o complicaciones que su aplicación pueden provocar, factores que incidieron directamente en la calidad de los procedimientos y de los resultados, así como cuáles fueron las consecuencias de su actividad para la salud. La estructura de la propuesta planteada permite, además, la evaluación de los resultados de la enseñanza obtenidos, sesión a sesión, semana a semana, y poder mejorarlos sobre la marcha.

Al finalizar la experiencia los grupos respondieron a una encuesta evaluadora. Todos los alumnos destacaron que el trabajo grupal resultó ameno, atractivo, desafiante, les permitió detectar sus dificultades y percibir que las tareas estaban conectadas con el mundo real

Conclusiones

La educación tradicional reconoce en las instituciones educativas el espacio didáctico en el que el estudiante va a *'aprender lo que el profesor le enseña'*. Esta concepción reduce la acción del estudiante, impidiendo que aflore su creatividad, que pueda ser más recursivo, que indague, que satisfaga sus necesidades de conocimiento. Sostenemos que es necesario formar a los alumnos, más que llenarlos de información, desarrollar sus habilidades de observación, comprensión, análisis y síntesis creadora.

El aprendizaje es más efectivo cuando los métodos de enseñanza colocan al estudiante en una situación activa en la que la teoría se relaciona directamente con los problemas prácticos, sin que se separen 'conocer' y 'hacer', tratando al conocimiento en forma independiente de las situaciones en las que se aprende. Por ello, se plantea el trabajo en grupos reducidos, ya que este promueve el aprendizaje participativo, activo y reflexivo.

La experiencia resultó una alternativa innovadora que permitió explicar, escuchar, discutir, cuestionar, presentar y defender una posición facilitando el desarrollo de habilidades de colaboración entre pares junto al 'aprender haciendo'. Esta posibilidad de expresarse y prestar atención a los compañeros facilitó la comunicación fluida, la identificación de las tareas prioritarias y la distribución del tiempo, entre otras. El desempeño académico de los alumnos resultó óptimo en comparación con el grupo de estudiantes que no participó de la experiencia.

El dispositivo grupal sirvió, además, para que los alumnos asuman desde el principio su proceso de aprendizaje como un ejercicio de búsqueda de información y de investigación para dar solución a preguntas y a planteamientos problemáticos así como dar respuesta a sus dudas e inquietudes. Por su parte, los docentes desempeñaron el rol de orientadores y no de transmisores mecánicos del conocimiento.

Por estas razones, la actividad en grupos pequeños resulta una valiosa alternativa de interacciones y transformaciones donde las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas, involucrando a la totalidad del grupo en aspectos cognoscitivos, afectivos y sociales.

Referencias

- Charles Creel, M. (1982). El salón de clases desde el punto de vista de la comunicación. *Revista Perfiles Educativos*, 17.
- Eisner, E. W. (1998). *Cognición y curriculum. Una visión nueva*. Buenos Aires: Colección Agenda educativa.
- Fernández, A. M. (1989). *El campo grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- González Cabanach, R. (1997). Concepciones y Enfoques de Aprendizaje. *Psicodidáctica*, 4, 10-33.
- Hoyos Medina, C. (1980). La noción de 'grupo' en el aprendizaje: su operatividad. *Perfiles Educativos*, 7.
- Pichon Rivière, E. (1974). *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Santoyo, R. (1981). Algunas reflexiones sobre la coordinación de los grupos de aprendizaje. *Perfiles Educativos*, 11.
- Souto, M., Barbier, J.M., Cattaneo, M., Coronel, M., Gaidulewicz, L., Goggi, N. y Mazza, D. (1999). *Grupos y dispositivos de Formación*. Novedades Educativas. Buenos Aires: UBA.
- Zarzar Charur, C. (1988). *Grupos de Aprendizaje*. México: Nueva Imagen.