



UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA

VICERRECTORÍA ACADÉMICA

Sistema de estudios de posgrado

Maestría en psicopedagogía

Percepción y estrategias pedagógicas de aprendizaje cooperativo
que desarrollan el personal docente de las Estancias Infantiles del
ISSSTEP, No. 2 de la ciudad de Puebla- México en los procesos
educativos de los niveles de preescolar

Jorge Antonio Baxter Aguirre

Trabajo final de graduación para optar al grado de Magister en
Psicopedagogía

Septiembre del 2013

INDICE GENERAL

Tribunal examinador	4
Dedicatoria	5
Agradecimientos	6
Resumen	7
Capítulo I: Introducción	10
Capítulo II: Marco teórico	27
Capítulo III: Marco metodológico	71
Capítulo IV: Análisis de los resultados	88
Capítulo V: Conclusiones	123
Capítulo VI: Recomendaciones	128
Capítulo VII: Referencias	130
Apéndices	135

INDICE DE CUADROS

Cuadro No1: Distribución idónea de la estructura de la lección	33
Cuadro No 2: Personal de apoyo	77
Cuadro No 3: Categorías de análisis	79
Cuadro No 4: Codificación de fuentes	89
Cuadro No 5: Codificación de instrumentos	89
Cuadro No 6: Información básica	90
Cuadro No 7: Ventajas y desventajas del aprendizaje cooperativo desde la perspectiva de los participantes	109

TRIBUNAL EXAMINADOR**Víctor Hugo Fallas Araya****Nombre****Firma****Director del Sistema de Posgrado****Yarith Rivera Sánchez****Nombre****Firma****Directora de la Escuela de Ciencias de la Educación****Beatriz Páez Vargas****Nombre****Firma****Coordinadora de la Maestría de Psicopedagogía****Steven Abarca****Nombre****Firma****Director de Trabajo Final de Graduación****Evelyn Fuentes****Nombre****Firma****Lectora Externa**

DEDICATORIA

Dedicatoria:

A Dios ante todo, por darme la oportunidad de realizar esta maestría.

A mi madre, hermana y a mi compañera de vida por su apoyo incondicional...

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que me animaron y aconsejaron en este gran proyecto. En especial: Dr. Steven Abarca, Dra. Linda Madriz, Magister Beatriz Páez, Master Emerson Ovaes y Magister Evelyn Fuentes. También a la prestigiosa institución académica de la UNED, a mis compañeras de generación, Administrativos del I.S.S.S.T.E.P., y S.E.P.

RESUMEN

El presente trabajo es el resultado de un proceso investigativo de alrededor de dos años que inicio por un interés particular en conocer la percepción y estrategias pedagógicas de aprendizaje cooperativo que desarrollan el personal docente de las Estancias Infantiles del ISSSTEP, No. 2 de la ciudad de Puebla- México en los procesos educativos de los niveles de preescolar. Esta temática se desarrollo a lo largo de los diferentes cursos de la Maestría en Psicopedagogía de la UNED.

El propósito de este estudio fue explorar de forma íntima y profunda qué piensan, conocen y cuáles estrategias de aprendizaje están utilizando los docentes de preescolar (maestras y puericulturistas) en la Estancia Infantil No.2 del ISSSTEP de la ciudad de Puebla, para desde su realidad y cotidianeidad acercarse a su práctica docente.

Por la naturaleza epistemológica del objeto de estudio de la investigación se abordo desde el paradigma cualitativo para estudiar de forma detallada las características propias del pensar y actuar del cuerpo docente de dicha institución sin pretender generalizar los resultados a otros institutos, solo utilizar estos para mejorar el contexto educativo de la Estancia Infantil No.2.

Asimismo, al tener como propósito conocer la percepción de los participantes en la investigación en torno al aprendizaje cooperativo, así como el tipo de estrategias pedagógicas que diseñan se utilizó en enfoque de tipo fenomenológico que facilita un acercamiento a la realidad y la comprensión de los fenómenos a la luz de las creencias y comportamientos del grupo en estudio.

Por las razones citadas anteriormente se trabajo con la totalidad de la población comprendida por las maestras y puericulturistas de los tres niveles de preescolar de la Estancia Infantil No.2 del ISSSTEP de la ciudad de Puebla, que en total no sobrepasaban las veinte personas, esta es la cantidad máxima recomendada de participantes en los estudios de tipo fenomenológico, ya que dentro de este enfoque se busca profundizar en la experiencia de cada una de las personas que participan en la investigación.

Entre los principales hallazgos de este proceso investigativo se pueden citar:

- Existe una actitud positiva y receptiva hacia los procesos de aprendizaje cooperativo en los diferentes niveles de preescolar.
- Aunque existe esa apertura a que paulatinamente se aumente la cantidad de estrategias de tipo cooperativo en los salones de clase, existen temores a implementar ese proceso.
- Los conocimientos que poseen los docentes de preescolar sobre la filosofía de aprendizaje cooperativo no es amplia y se ve matizada por la creencia en algunos mitos y estereotipos que distorsionan la viabilidad de implementación de esta metodología en los diferentes niveles de preescolar.
- Estos estereotipos limitan la visión sobre los ámbitos en los que se puede utilizar el aprendizaje cooperativo en los contextos educativos.
- Existe un acercamiento a la propuesta y ejecución de estrategias de aprendizaje cooperativo en los salones de preescolar, pero continúan predominando las actividades de tipo individual y competitivo. Tanto las

docentes, como las puericulturistas continúan confundiendo “trabajar en grupo” con “trabajo cooperativo”.

Reflexionando sobre los resultados obtenidos se recomienda a las autoridades pertinentes administrativas y pedagógicas ofrecer espacios y cursos de capacitación en materia de aprendizaje cooperativo para que el personal docente se vaya apoderando de esta filosofía y la puedan implementar en sus salones de clase.

Capítulo I: Introducción

1.1. Antecedentes del problema

Los orígenes del trabajo cooperativo se remontan a los inicios de la humanidad y ha permitido la evolución hacia la civilización (Ferreiro y Calderón, 2007). Además, según estos mismos autores, el ser humano vive en sociedad, en grupos no en forma aislada, por eso los problemas actuales de los contextos sociales no se solucionarán de forma individual con esfuerzos bien intencionados pero individualistas y aislados, sino con estrategias colectivas en búsqueda del bienestar de todos. Al respecto señala Barrachina, Sanz y Serrat (2009):

Si la cohesión social es uno de los grandes retos de este mundo cada vez más multicultural y globalizado, el aprendizaje cooperativo, se erige como una herramienta de suma importancia para fomentar la interacción social y el reconocimiento de las diferencias interindividuales. El aprendizaje cooperativo concibe la interacción social como una fuente extraordinaria para generar aprendizaje. (p.112)

Aunque el mayor auge y crecimiento del aprendizaje cooperativo como lo señala León del Barco y Latas (2007) sucedió en las últimas décadas del siglo XX, sobre todo en los Estados Unidos de Norteamérica, éste continúa siendo una filosofía novedosa y desconocida para muchos profesionales de la educación.

Ahora bien, aunque la metodología del aprendizaje cooperativo no es de reciente aparición en los diferentes contextos educativos, ha sido difícil la transición de los enfoques tradicionales de tipo individualista y competitivo

hacia el enfoque cooperativo por parte de los profesionistas en educación (Fraile, 2011).

Es importante destacar que alrededor de la década de los años noventa, como señalan algunos autores como Lobato (1997) y León del Barco (2006) que surgen investigaciones en torno al impacto y resultado del aprendizaje cooperativo en los contextos educativos, destacando los éxitos académicos y sociales obtenidos en la mayoría de experiencias de este tipo.

No obstante, señalan León del Barco, Gonzalo y Vicente (2004) que la mayoría de investigaciones han estado enfocadas en contraponer los éxitos del aprendizaje cooperativo con los de tipo competitivo o individualista y no se ha estudiado realmente el impacto del aprendizaje cooperativo y sus variables ya sean de tipo educativo, emocional, social e incluso laboral. Este tipo de estudios aparecen hasta la década de los noventa por autores como Bennet y Dunne, 1991, Nelson Le Gall, 1992, Webb, 1992, entre otras (León del Barco et al, 2004).

En este contexto la investigación Del Barco et al. (2004), resulta interesante pues plantea cuál es la influencia de las variables interpersonales (seguro-dominante, gregario-extrovertido, cálido-afectuoso, ingenuo-modesto, inseguro-dependiente, reservado-introvertido, frío de ánimo y arrogante-calculador) en relación con la aplicación del aprendizaje cooperativo y si éstas mismas son predictores del éxito o fracaso en estos procesos. En dicho estudio los participantes fueron elegidos en una muestra al azar de 36 estudiantes, de un total de 160 de las especialidades de Educación Infantil y Lenguas Extranjeras, de la Facultad de Formación de profesorado de Cáceres. A los cuales se les

aplicó la versión española de la Escala de Adjetivos Interpersonales; así como cuestionarios “ad hoc” diseñados para evaluar los roles que tienen en la interacción grupal, las conductas verbales y el rendimiento.

Destacan entre los principales hallazgos de este estudio de tipo cuantitativo las correlaciones entre las interrelaciones personales medidas a través de la Escala “parecen variables psicosociales trascendentales que hay que tener en cuenta para predecir el comportamiento y la eficacia de un alumno en una situación de aprendizaje cooperativo. Determinan no sólo los roles y las conductas verbales desempeñadas, sino también el rendimiento del aprendizaje cooperativo”. (Del Barco et al, 2004, p. 73).

Es interesante observar que de la revisión de artículos científicos realizada la mayoría de ellos versa sobre la formación docente y experiencias de aprendizaje cooperativo, por ejemplo Serrano y Pons (2008) plantean un estudio en torno a la evaluación de programas de formación de profesores en métodos de aprendizaje cooperativo, el diseño de este proyecto se enmarca en un modelo de investigación causal con base en ecuaciones estructurales postulando cuatro variables exógenas (definición, diseño, ejecución y conclusión) estas son coincidentes con los cuatro segmentos que debe contemplar un programa.

Entre, las conclusiones más relevantes del estudio de Serrano y Pons (2008) destacan las siguientes:

- Necesidad de incluir en el proceso de formación de los docentes métodos de aprendizaje cooperativo. Para poder aplicar una

metodología de aprendizaje cooperativo en los escenarios educativos los docentes requieren capacitación en esta temática.

- Realizar un proceso de construcción segmentada de los programas de formación con claridad en las necesidades, desde un enfoque holístico y con viabilidad para la evaluación
- La estructura más adecuada para la evaluación es la de los modelos causales.

Siguiendo con esta línea de investigación (formación docente y aprendizaje cooperativo) Domínguez, Prieto y Álvarez (2012) plantean un estudio en torno al uso del Cuaderno de equipo como eje de la metodología de aprendizaje cooperativo, realizado en un curso que se imparte dentro del programa de Máster Universitario en Profesorado de E.S. O. y del Bachillerato F. P. y Enseñanza de Idiomas de la Universidad Pablo Olavide ubicada en Sevilla. Pretenden valorar la experiencia que han tenido los estudiantes con el uso de esta herramienta pedagógica.

Asimismo, la investigación de Domínguez et al. (2012) es de tipo cualitativo con un enfoque descriptivo analizando los logros y principales dificultades que han enfrentado los estudiantes universitarios al utilizar los cuadernos de equipo, esta técnica se eligió porque permite, según Traver (2010), citado por Domínguez et al, (2012) observar y evaluar el trabajo tanto grupal como individual que se sustenta en las siguientes interrogantes: ¿Quiénes somos?, ¿Qué pretendemos?, ¿Cómo nos organizamos y evaluamos?.

Entre los hallazgos más importantes de este estudio se encuentran que el uso de la herramienta del cuaderno de equipo permitió a los estudiantes no solo

obtener conocimientos teóricos sino también profundizar en diferentes aspectos del tales como los componentes procedimentales y las características afectivas del proceso de enseñanza-aprendizaje (Domínguez et al., 2012). Otro resultado interesante que encontraron los investigadores es que el aprendizaje cooperativo favorece el desarrollo de variadas competencias como son la: lingüística, autonomía e iniciativa personal, entre otras. Al ser una metodología innovadora que permite al profesorado en formación aprender sobre la temática no solo de forma teórica sino también vivencial.

A continuación se presenta una investigación que continúa desarrollando el tema de aprendizaje cooperativo y formación docente pero que resulta muy interesante porque aborda el primero de estos como una estrategia de enseñanza-aprendizaje en Psicopedagogía. Las autoras González y García (2007), realizan su estudio con treinta y nueve estudiantes de un total de setenta y dos de los matriculados en el primer curso de la titulación de II Ciclo de Psicopedagogía de la Universidad de Cantabria, a los cuales se les aplicó un cuestionario diseñado para valorar el Aprendizaje Cooperativo como metodología de enseñanza-aprendizaje en la Universidad. Es una investigación de tipo cuantitativo con un enfoque descriptivo que arrojó las siguientes conclusiones:

- Los estudiantes de Psicopedagogía perciben que al utilizar el aprendizaje cooperativo su rendimiento académico se ve afectado de forma positiva.

- Aparentemente las relaciones interpersonales entre los estudiantes mejoran con el aprendizaje cooperativo en comparación con el aprendizaje tradicional.
- Un dato interesante es que los estudiantes perciben que su carga de trabajo es mayor cuando se aplica en aprendizaje cooperativo en comparación con las estrategias tradicionales. Aunque al trabajarse en grupo se facilita el trabajo, especialmente para entender temas particularmente complicados.

Otro estudio que se vincula con la temática del aprendizaje cooperativo y la docencia es el de Meza et al. (2010) estos autores de la Escuela de Matemáticas del Instituto Tecnológico de Costa Rica diseñan una investigación mixta (cuantitativa y cualitativa), bajo el enfoque descriptivo para conocer la actitud de los maestros de los centros educativos públicos del cantón de Cartago, hacia el trabajo cooperativo como estrategia en el aprendizaje de la matemática.

Los sujetos de la investigación fueron docentes de ocho escuelas primarias, la muestra se obtuvo por medio de un muestreo probabilístico de conveniencia, a los cuales se les aplicó un instrumento de diferencial semántico. Además, se realizaron observaciones no participantes y entrevistas a profundidad por parte de los investigadores.

De la investigación “Actitud de maestras y maestros hacia el trabajo cooperativo en el aprendizaje de la matemática” de Meza, Suárez y García (2010) se desprenden los siguientes resultados:

- Los docentes tienen una actitud positiva pero reservada sobre el aprendizaje cooperativo como estrategia de aprendizaje de la matemática.
- La estructura organizacional de cada institución puede ser un elemento favorecedor o entorpecedor de la implementación del aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica de las matemáticas.
- El tiempo para cumplir con los programas de estudio parece ser una amenaza para la implementación de estrategias innovadoras.
- Otros elementos desfavorecedores, según la percepción de los docentes, para la aplicación del aprendizaje cooperativo es la cantidad de ruido que se genera en las actividades de este tipo y el aumento en la carga de trabajo.
- Se requiere capacitar y dar acompañamiento a los docentes que deseen innovar con estrategias de aprendizaje cooperativo en el área de las matemáticas.
- Los maestros creen que el aprendizaje cooperativo es útil y divertido como estrategia pedagógica en el área de matemáticas.

Para concluir, con las investigaciones recientes que vinculan el aprendizaje cooperativo y la formación docente, está el artículo *El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes*, resulta particularmente interesante por tratarse de futuros psicopedagogos, en el se pretende según señalan las autoras González y García (2007) "...analizar el grado de

desarrollo de determinadas habilidades sociales en el alumnado de Psicopedagogía, desarrollando los contenidos de la asignatura de “Diagnóstico en Educación” a través de una metodología cooperativa al principio del curso (más autónoma y dialéctica), para finalizar el temario a través de una metodología expositiva tradicional” (p.2)

En dicha investigación se aplicó un cuestionario a setenta y nueve estudiantes y se utilizó un enfoque de tipo mixto con análisis cuantitativo de los ítems cerrados y cualitativos de los tres ítems abiertos. Entre las principales conclusiones que hallaron las autoras González y García (2007), se pueden citar las siguientes:

- Los alumnos de “Diagnóstico en Educación” de la titulación de Psicopedagogía perciben que su rendimiento mejora con la práctica del aprendizaje cooperativo, pese a que no desestiman totalmente las posibilidades del aprendizaje tradicional en la consecución de determinadas habilidades como: síntesis, autonomía y planificación.
- Se podría interpretar que las relaciones interpersonales establecidas entre los estudiantes resultan más estables, profundas y comprometidas en el aprendizaje cooperativo que en el aprendizaje tradicional. Así mismo las relaciones entre el profesorado y los estudiantes son más cercanas, estimulantes y enriquecedoras para ambos.
- La carga de trabajo que manifiestan tener estos alumnos durante el desarrollo de técnicas cooperativas es mayor que la reconocida durante el desarrollo de tareas más tradicionales. Aunque afirman que la búsqueda, el repaso, la

elaboración y la exposición de actividades al resto de sus compañeros les facilita la comprensión y fijación de los contenidos de las asignatura.

- El alumnado encuestado de esta titulación reconoce en los apartados de valoración global de la metodología cooperativa que ésta, les ha ayudado a entender mejor los temas difíciles, a aprovechar mejor el tiempo de estudio y a aumentar el interés por la asignatura. Finalmente, consideran que no hubiesen aprendido tal cantidad y calidad de contenidos en solitario, asegurando que sus compañeros de grupo lejos de hacerles perder el tiempo, les han ayudado a estructurar y asimilar más fácilmente los contenidos de la materia. (p. 12-13)

Otro tema recurrente de las investigaciones sobre el aprendizaje cooperativo son las que versan sobre la temática del uso de esta metodología en la educación virtual, por ejemplo la que realiza Pérez y Guitert (2007) titulado “La dimensión social del aprendizaje colaborativo virtual”, que como su nombre lo indica busca conocer los procesos socio afectivos de la dinámica colaborativa en grupos en línea, aspecto que los autores consideran se ha subestimado.

Continuando con Pérez y Guitert (2007) su investigación se realizó dentro de un marco metodológico cualitativo, en un modelo denominado por las autoras como etnografía virtual, que toma como punto de referencia dos preguntas: “¿Qué elementos o categorías sociales identificamos en los grupos colaborativos de la asignatura Multimedia y Comunicación de la UOC? ...¿Cómo cambian los aspectos sociales en las diferentes etapas de desarrollo del proyecto virtual colaborativo de los alumnos de multimedia y Comunicación?” (s.p). El estudio se desarrolló con tres grupos de la materia Multimedia y comunicación con un total de ochenta estudiantes del diplomado en Turismo

organizado en nueve equipos de trabajo. Entre los hallazgos más sobresalientes que se encontraron se pueden señalar los siguientes:

- Existen elementos que afectan directamente la dimensión social, aunque no fueron contemplados de forma explícita en las preguntas de la investigación que son relación entre el número de mensajes y éxito del grupo, factores personales y diferencias en la forma que se usan los recursos sociales
- Las categorías obtenidas de la investigación se agrupan en dos ejes básicos a saber, el aspecto formal de las relaciones y la construcción de relaciones
- A lo largo del trabajo de los grupos se observa una evolución en el desarrollo no solo académico sino también de las relaciones sociales, según la etapa en qué se encuentre y el tipo de tarea que se este desarrollando.

Luego, aparecen investigaciones que analizan el aprendizaje cooperativo en procesos de educación inclusiva como la de Moriña (2010) titulada “Aprendizaje cooperativo para una educación inclusiva: desarrollo del programa PAC en un aula de primaria” que presenta los resultados de una investigación cualitativa que utiliza un enfoque evaluativo (Evaluación Respondiente) para valorar un programa sobre aprendizaje cooperativo PAC en un aula de quinto grado de primaria del área de Andalucía. Los instrumentos utilizados fueron: entrevistas, auto informes y grupos de discusión.

Esta investigación encontró, según Moriña, (2010) que los docentes implementan el aprendizaje cooperativo como un proceso sistémico, que busca unir al grupo y enseñarlo a cooperar.

Además, de las ventajas conocidas del aprendizaje cooperativo este estudio refleja que esta estrategia efectivamente favorece la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales, aunque estos procesos no están exentos de dificultades. Afirmación que es respaldada por reconocidas autoridades en el campo como Durán y Vidal (2004) quienes señalan:

Entre los recursos del profesorado del siglo XXI no pueden faltar los diferentes métodos de aprendizaje cooperativo que, basándose en la diversidad y sacando provecho de la misma, permiten concebir el aula como una comunidad de aprendizaje en la que las ayudas pedagógicas se proporcionan entre todos sus miembros, bajo la dinamización y la supervisión del profesorado. (p.13)

En contraposición, no se encuentran investigaciones sobre el impacto del aprendizaje cooperativo en infantes de preescolar lo que plantea la relevancia de un estudio en esta línea como la que se propone para optar por la tesis de maestría de Psicopedagogía de la UNED.

1.2 Justificación

En cuanto a la importancia de investigar sobre la percepción y las estrategias de aprendizaje cooperativo que utilizan los profesionales en educación de las Estancias Infantiles No. 1 y 2 de la ciudad de Puebla el interés es para identificar y analizar los conocimientos , prácticas y percepción, en relación con el tema, es decir; qué conocen los docentes de las Estancias del ISSSTEP, qué aplican y cómo lo hacen para rescatar y compartir las buenas prácticas que en este ámbito desarrollen en una propuesta sobre aprendizaje cooperativo como principal alcance del estudio que sirva de guía a los maestros.

La realidad social de México en la actualidad es conocida a nivel mundial y los niveles de violencia generados por el narcotráfico, crimen organizado y otras situaciones conflictivas, como las desigualdades sociales, hacen que se viven situaciones comparables a una “guerra”, esta situación impacta negativamente a la niñez y se refleja en su comportamiento.

Además, el personal educativo del ISSSTEP, que en este momento son todas mujeres, tienen aunadas a las responsabilidades profesionales las familiares, lo que puede generar estrés y agotamiento, así como que los estudiantes se comporten de forma inadecuada, en algunos casos parece que les aburren las actividades propuestas por ellas y no desean compartir los materiales y existen subgrupos dentro del grupo donde siempre quedan estudiantes excluidos que socializan poco con sus compañeros.

Los infantes que no logran incluirse en los grupos o subgrupos que suelen formarse en los salones de clase pueden presentar frustración, la misma que podría generar conflictos dentro del aula, y mayor nivel de stress para las

docentes. Algunas maestras incluso muestran signos de stress que afectan su salud física y mental.

La educación actual enfrenta nuevos retos en el siglo XXI, entre ellos acortar la brecha tecnológica, crear una conciencia planetaria, procurar una sociedad más justa, equitativa, tolerante e inclusiva. Para afrontar estos desafíos no se puede ni debe recurrir a los mismos recursos pedagógicos que han demostrado ser obsoletos.

Dentro de este contexto la UNESCO establece en el informe de Delors (1996) los cuatro pilares básicos de la Educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. El desarrollo de las competencias que estos saberes encierran requiere específicamente del descubrimiento y redescubrimiento de nuevas estrategias, especialmente para las dos últimas mencionadas.

Desde esa nueva búsqueda el aprendizaje cooperativo ofrece una perspectiva diferente para la educación en ambientes diversos y solidarios que permiten la potencialización de estas competencias y se convierte en una alternativa al modelo tradicional de una educación cuyas estrategias son mayoritariamente de tipo competitivo.

En pocas palabras, este trabajo busca identificar los conocimientos, prácticas y percepción de los docentes con respecto al aprendizaje cooperativo y con base en los resultados elaborar una propuesta pedagógica que permita desarrollar de manera eficiente estrategias pedagógicas enmarcadas dentro de esta filosofía en las Estancias Infantiles No. 1 y 2 de la ciudad de Puebla. Se eligió

el aprendizaje cooperativo por ser, según lo demuestran las investigaciones, tales como las de Ovejero, Villa Moral y Pastor (s.f) estrategias que pueden facilitar la inclusión social después de la desintegración social producto de la sociedad postmoderna del siglo XXI, también González, Traver y García (2011) hacen un abordaje ético de las ventajas de este tipo de aprendizaje por medio de un análisis hermenéutico-crítico, por ende, este es un enfoque que favorece el desarrollar habilidades sociales que podrían ayudar a disminuir los niveles de agresión en los grupos, motivar a los estudiantes desde la primera infancia a que convivan y aprendan en ambientes más solidarios, equitativos e inclusivos donde todos tengan oportunidades de éxito según sus capacidades.

1.3 Tema

Percepción y las estrategias pedagógicas de aprendizaje cooperativo que desarrollan el personal docente de las Estancias Infantiles del ISSSTEP, No. 2 de la ciudad de Puebla- México en los procesos educativos de los niveles de preescolar.

1.3.1 Reto o problema que se investiga

El problema de investigación que se plantea busca dar respuesta a la siguiente pregunta:

- Cuáles son las estrategias pedagógicas de aprendizaje que utiliza el personal docente de la Estancias Infantil del ISSSTEP, No. 1 y 2 de la ciudad de Puebla- México?

Además, se plantean las siguientes preguntas que buscan responder a los siguientes subproblemas:

- ¿Qué conocen los maestros sobre qué el aprendizaje cooperativo?
- ¿Qué percepción tienen sobre esta metodología de aprendizaje?

1.4. Objetivo general

1. Analizar la percepción y las estrategias pedagógicas de aprendizaje cooperativo que desarrollan el personal docente de las Estancias Infantiles del ISSSTEP, No. 2 de la ciudad de Puebla- México en los procesos educativos de los niveles de preescolar.

1.4.1 Objetivos específicos

1. Determinar el nivel de conocimiento que creen poseer los docentes de la Estancias Infantiles del ISSSTEP, No 2 de la ciudad de Puebla- México sobre el aprendizaje cooperativo.

2. Conocer la percepción de los docentes de la Estancias Infantiles del ISSSTEP, No. 2 de la ciudad de Puebla- México sobre el aprendizaje cooperativo.

3. Determinar el tipo de estrategias de enseñanza aprendizaje que usan con mayor frecuencia los docentes de preescolar de la Estancia Infantil del ISSSTEP, No. 2 de la ciudad de Puebla- México.

1.5. Alcances y limitaciones

1.5.1 Alcances

El alcance principal de esta investigación sería la elaboración de una propuesta de aprendizaje cooperativo que se pueda implementar en las Estancias Infantiles del ISSSTEP No. 2 de la ciudad de Puebla para orientar y capacitar a los docentes en esta filosofía pedagógica.

Además, se concibe el aprendizaje cooperativo como la estrategia de mediación pedagógica idónea por la necesidad urgente de las sociedades de buscar estrategias alternativas para la enseñanza que faciliten una convivencia más armoniosa, respetuosa, solidaria y tolerante, de los niños de preescolar en sus horas de clase y recesos.

1.5.2 Limitaciones

La principal limitación para el desarrollo de este proceso podría ser la resistencia al cambio por parte de los docentes, ya sea por la incertidumbre frente a éste, por tradición, o por encontrarse en una zona de confort que se genera cuando se utilizan las estrategias de aprendizaje convencionales.

Además, podría existir oposición por parte de las autoridades institucionales en cambiar el modelo pedagógico tradicional.

Capítulo II: Marco de referencia

2.1. Conociendo el aprendizaje cooperativo

En este apartado de la investigación se desarrollan los aspectos medulares del aprendizaje cooperativo, haciendo una revisión teórica de los principales postulados de los autores más representativos vinculados con la temática, cada uno de los argumentos planteados pretende dar el sustento teórico y científico que favorezcan alcanzar los objetivos propuestos.

Con respecto a las diferentes formas que tienen los seres humanos de relacionarse en los contextos áulicos es importante señalar como indican García, Traver y Candela (2001) que “La interacción social es un proceso por el que las personas se influyen mutuamente, a través de la comunicación de pensamientos, sentimientos y reacciones” (p.11). Este proceso es la piedra angular del aprendizaje en todos los contextos, pues, se da una constante construcción y deconstrucción del conocimiento por medio de las interrelaciones, ya sea con sus familias, pares o con sus maestros. Por ende, (ídem, p. 13) “Hay que concebir el aula como un espacio comunicativo en el que sus participantes, profesor y alumnos, alumnos y alumnos, pueden comunicarse, interaccionar y modificarse unos a otros para alcanzar sus objetivos”.

Así pues, existen diferentes formas de interacción en los salones de clase, casi siempre promovidas de forma consciente e inconsciente por los maestros al preponderar cierto tipo de metodologías y actividades de clase, al estructurar sus lecciones y determinar el tipo de participación de sus estudiantes. Básicamente se han identificado tres formas de interrelacionarse según la

estructura de la clase definida por el educador (García, Traver y Candela, 2001):

- Estructura competitiva: los estudiantes compiten entre sí para determinar cuál es el “mejor”, está es la forma básica para alcanzar los objetivos y metas en el aprendizaje.
- Estructura individualista: cada estudiante trabaja en forma solitaria para alcanzar sus objetivos de aprendizaje, en este caso las interacciones entre pares son mínimas.
- Estructura cooperativa: los estudiantes para alcanzar sus objetivos de aprendizaje requieren trabajar de forma interdependiente, pues, solo si se logra la meta cuando todos acceden a ella.

En el caso de esta investigación es la estructura de aprendizaje cooperativa la que se estudiará con mayor detalle pues, como consideran muchos estudiosos de la temática “El aprendizaje cooperativo siempre supone una interdependencia positiva entre los alumnos” (García, Traver y Candela, 2001, p. 27). Es decir; los estudiantes para lograr sus objetivos pedagógicos dependen de forma positiva uno de otro lo que significa que para alcanzar éxitos académicos deben llegar todos a la meta, esta premisa es por la que se considera esta metodología tan significativa para este estudio.

2.1.1. ¿Qué es el aprendizaje cooperativo?

El objetivo de esta primera parte es introducir al lector en la conceptualización teórica sobre aprendizaje cooperativo, según el criterio de los principales

estudiosos de la temática y cómo son los orígenes de ésta para poder comprender su evolución y situación actual.

Al iniciar una breve disertación sobre la conceptualización del aprendizaje cooperativo es importante destacar algunos autores claves como Slavin (1999) quien es considerado una autoridad en el tema. Quien al respecto señala:

Se trata de una serie de métodos de enseñanza en los que los alumnos trabajan en grupos pequeños para ayudarse a aprender entre ellos mismos. En las aulas cooperativas se espera que los alumnos se ayuden, que discutan con sus compañeros, que evalúen lo que saben los demás y los ayuden a superar sus problemas de comprensión. El trabajo cooperativo raramente sustituye la enseñanza del docente, pero reemplaza, sí, el trabajo, el estudio y la ejercitación individuales. (p.15)

Para Slavin citado por García, Traver y Candela (2001) en el aprendizaje cooperativo: “Cada alumno participante en una tarea cooperativa sabe que su éxito personal ayuda a sus compañeros a conseguir el suyo. Los resultados que persigue cada miembro del equipo son beneficiosas para todos.” (p.30). Ese beneficio mutuo es lo que se denomina interdependencia positiva y es la principal característica de este tipo de metodología.

Según Slavin (1999) el aprendizaje cooperativo surge como una metodología que se deriva del trabajo de alumnos en equipos, cuyos orígenes asocia a las investigaciones realizadas en Universidad Johns Hopkins. Para este mismo autor:

Todos los métodos de aprendizaje cooperativo comparten el principio básico de que los alumnos deben trabajar juntos para aprender y son tan responsables

del aprendizaje de sus compañeros como del propio. Además del trabajo cooperativo, estos métodos destacan los objetivos como lectivo y el éxito conjunto, que sólo puede lograrse si todos los integrantes de un equipo aprenden los objetivos. Es decir, en el Aprendizaje en Equipos de Alumnos, las tareas de los alumnos no consisten en hacer algo como equipo, sino en aprender algo como equipo. (Slavin, 1999, p.19)

Destaca como eje central la interdependencia positiva entre los miembros del grupo del aprendizaje cooperativo y para lograr que este proceso se gestione existen aspectos esenciales como lo señala Slavin, (1999, p.19):

Los equipos pueden ganar certificados u otras recompensas de equipo si alcanzan o superan determinados criterios y no compiten entre sí para ganar esas recompensas, todos los equipos pueden alcanzar al mismo tiempo...Responsabilidad individual significa que el éxito del equipo depende del aprendizaje individual de cada uno de sus integrantes. La responsabilidad centra la actividad de los integrantes del equipo en el hecho de ayudarse a aprender y asegurarse de que todos estén listos... Iguales oportunidades de éxito significa que los alumnos aportan a sus equipos cuando mejoran su propio desempeño anterior. Esto asegura que los alumnos de alto, medio y bajo nivel de logro se vean igualmente obligados a dar lo mejor de sí y que se valoren los aportes de todos.

Retomando la cita anterior se puede sintetizar que los tres principios básicos del aprendizaje cooperativo son: recompensas grupales, no individuales, responsabilidad individual y equidad en las oportunidades de éxito de cada uno de los participantes (Slavin, 1999)

Para Ferreiro (2007) “Cooperar es compartir una experiencia vital de cualquier índole y naturaleza es trabajar juntos para lograr metas compartidas, resultados que beneficien tanto individual como colectivamente es maximizar el aprendizaje y por tanto el crecimiento propio y el de los demás. Cooperar implica alcanzar beneficios mutuos a través de una interdependencia positiva entre y con el esfuerzo de todos”. (p.53) Coincidiendo desde esta perspectiva con Slavin (1999) sobre la importancia de la interdependencia positiva.

Otro de los autores especializados en aprendizaje cooperativo es Serrano (1996) que define esta metodología de la siguiente forma “El aprendizaje cooperativo se puede considerar como una aproximación integradora entre las habilidades sociales objetivas y los contenidos educativos y, de forma general, podemos decir que se basa en una concepción holística del proceso de enseñanza/aprendizaje donde el intercambio social constituye el eje director de la organización del aula” (p.4)

Por otra parte, Ferreiro y Calderón (2007) lo definen así: “El aprendizaje cooperativo es en esencia, el proceso de aprender en grupo; es decir, en comunidad” (p.25).

Como puede desprenderse de las definiciones anteriores el común denominador del aprendizaje cooperativo es el trabajo en grupo interdependiente como motor y potencializador de los procesos cognitivos.

Además, investigadores más actuales como González et al. (2011) plantean que “...el aprendizaje cooperativo puede ser un prototipo o patrón metodológico que ejemplifica la renovación pedagógica que exigen las sociedades plurales y

participativas” (p.181). Al respecto González y García (2007) lo conceptualizan de la siguiente forma:

El aprendizaje cooperativo hace referencia a un modo alternativo de organizar los procesos cognitivos que se han de provocar en un proceso de enseñanza aprendizaje tanto dentro como fuera del aula. Es decir, se trata con su implementación de superar determinadas “lagunas” generadas con la aplicación exclusiva de técnicas tradicionales de aprendizaje grupal, interesadas más por los resultados que por rendimientos, responsabilidades grupales más que individuales, grupos homogéneos más que heterogéneos, líderes únicos en vez de liderazgos compartidos. (p.1).

En el caso de éstas dos últimas definiciones se puede observar como el concepto de aprendizaje cooperativo ha ido evolucionando y aunque mantiene su esencia de ser un trabajo grupal trasciende al presentarlo como un proceso urgente en la sociedad actual.

Dentro de las diferentes definiciones encontradas resulta para este estudio particularmente significativa la de las autoras Ostrovsky y Erbiti (2009) quienes señalan: “Aprender cooperativamente implica una escuela que piense, diseñe y ponga en marcha experiencias de aprendizaje grupal, cuyos ejes conceptuales y metodológicos giren alrededor de la producción de conocimientos a partir de la cooperación entre diferentes alumnos” (p.3)

Por cuanto, como plantea Pujolás (2009, p.119) “El aprendizaje cooperativo no es simplemente un recurso que puede utilizarse, o no, en función de lo que enseñamos o pretendemos conseguir, sin cambiar la estructura fundamental del aprendizaje. El aprendizaje cooperativo forma parte de esta estructura fundamental, e introducirlo en el aula supone hacer cambios substanciales en

ella". Es decir; utilizar esta metodología en los salones de clase implica una transformación filosófica en la forma de percibir el acto de enseñar y aprender.

Además, resultan interesantes los aportes de los investigadores Johnson y colaboradores citados por García, Traver y Candela (2001), que realizaron más de cien estudios vinculados a la temática cooperativa y encontraron que el aprendizaje de este tipo mejora el rendimiento y la productividad de los participantes en comparación con el de tipo competitivo y el individual. Por lo que concluyen existe "...superioridad de la organización cooperativa de las actividades de aprendizaje sobre los otros dos tipos de organización..." (p.34).

Ahora bien, los resultados anteriores llevan a reflexionar sobre la importancia de incluir en la estructura de las lecciones de aula el aprendizaje cooperativo, sin que eso signifique que se deben erradicar totalmente las experiencias competitivas y/o individuales, pero sí que debe buscarse un equilibrio y que la base fundamental sea siempre la cooperación como propone Slavin citado por García, Traver y Candela (2001), considerando la siguiente distribución presentada en el Cuadro No. 1.

Cuadro No. 1. Distribución idónea de la estructura de la lección.

Porcentaje recomendado	Tipo de estructura
Del 10 al 20%	Competitiva
Del 20%	Individualista
Del 60 al 70%	Cooperativa

Fuente: adaptado de Slavin citado por García, Traver y Candela 2001, p. 36.

Para concluir este apartado, es importante recalcar que no es lo mismo aprendizaje cooperativo, que trabajar en grupo, el simple hecho de plantear una tarea común a varios pares no garantiza que sea cooperativa, lo que diferencia a esta última es la interdependencia positiva que se establece entre los miembros del grupo. Lo que se puede resumir con la siguiente premisa: “No es lo mismo trabajar en grupo, que trabajar en grupo cooperativo. Todo aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupo, pero no todo aprendizaje en grupo es cooperativo”. (García, Traver y Candela 2001, p.38)

Enfatizando la premisa anterior Pujolás (2009) anota que el aprendizaje cooperativo:

...no se trata únicamente de hacer una misma cosa entre todos, un trabajo escrito, un mural, una presentación, oral, entre otros. Si no también se trata de hacer cada uno una cosa la que quiera o se vea con ánimos de hacer, que no necesariamente debe coincidir con lo que hagan los demás al servicio de una comunidad (equipo o grupo clase) que persigue una meta común, en este caso, aprender cada uno hasta el máximo de sus posibilidades, para lo que se ayudan unos a otros y aprender además a trabajar en equipo para lo que se necesitan unos a otros. (p. 140-141)

Ya que el aprendizaje cooperativo según Pujolás (2009) trasciende el simple hecho de trabajar juntos a hacerlo en forma conjunta lo que conlleva:

... a los alumnos a contar unos con otros a colaborar y a ayudarse mutuamente a lo largo del desarrollo de la actividad. En cambio, una estructura de la actividad competitiva conduce a que los alumnos rivalicen entre ellos por ser los primeros en acabar la tarea o por ser el que sabe mejor lo que el profesor le enseña y por lo tanto a no ayudarse unos a otros, sino todo lo contrario a ocultarse información, a guardar

celosamente la respuesta correcta de una cuestión o las soluciones de un problema o a no decir la forma de resolverlo. (p.195)

Como se ha venido evidenciando según las diferentes perspectivas de estudiosos del tema existe una necesidad urgente de promover en los espacios educativos una metodología cooperativa que trascienda la tradicional actividad grupal, pues, como plantea Pujolás:

Estas estructuras cooperativas de la actividad son prácticamente imprescindibles, según hemos podido constatar en numerosas experiencias, puesto que los alumnos y las alumnas, aun después de que los hayamos mentalizado sobre la necesidad de trabajar en equipo e incluso les hayamos ayudado a organizarse en equipo, si simplemente les decimos que lo que tengan que hacer lo hagan en equipo entre todos, no saben cómo hacerlo... La utilización de una estructura cooperativa, en cierto modo, garantiza la interacción entre todos los miembros de un equipo a la hora de trabajar juntos, porque los obliga a contar unos con otros. (2009, p.195)

En el siguiente apartado se esbozará brevemente cuál ha sido el proceso evolutivo de este tipo de aprendizaje desde su aparición hasta la actualidad.

2.1.2. Antecedentes epistemológicos del Aprendizaje cooperativo

El fin de esta sección es reflexionar sobre cuáles son los antecedentes epistemológicos que dan origen al aprendizaje cooperativo, es importante conocer éstos para poder comprender esta metodología que incluso algunos autores consideran una vertiente filosófica. Sin embargo, como señala Pujolás (2009, p.111) “para muchos, es un método o un recurso más, al lado de muchos otros recursos que podemos utilizar a la hora de enseñar a nuestros alumnos”.

Aunque existen diferentes posiciones, sobre si el aprendizaje cooperativo es una metodología, una filosofía o una corriente pedagógica y es un tema que aun no se puede definir con absoluta claridad, si resulta evidente según lo analizado en los apartados anteriores, el trabajar en los salones de clase de esta forma implica una transformación de la forma de concebir los procesos de enseñanza aprendizaje por parte del docente. Al respecto Pujolás (2009) señala: “El aprendizaje cooperativo es una forma de estructurar la actividad dentro de una clase, que condiciona y determina los distintos recursos didácticos que podemos utilizar en ella. Se trata de una estructura fundamental que una vez establecida, se utiliza habitualmente, no sólo ocasionalmente y condiciona todo el proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleva a cabo en ella”. (p.120)

Al respecto Ferreiro (2007) señala:

Son tres las posiciones teóricas fundamentales que se asumen en relación con el aprendizaje cooperativo. Una de ellas subraya que es una filosofía de vida y una concepción de enseñanza que debe permear toda labor de educación y enseñanza. Otra lo considera como un modelo educativo y postula que todos los como ponentes de la institución escolar deben ser enfocados y trabajados a partir de esta perspectiva. Una tercera posición limita al aprendizaje cooperativo a un plano más operativo, de salón de clases y lo define en términos de técnica o estrategia. (p.51)

Es decir; según Ferreiro (2007) “Para algunos especialistas el aprendizaje cooperativo es toda una filosofía educativa o bien una concepción de enseñanza, cuyos principios son transferibles a toda actividad humana. Lo

anterior ocurre entre otros factores, debido a la transcendia de algunos de sus conceptos básicos el de grupo y el de cooperación” (p.51)

Para efectos de esta investigación se retomará el aprendizaje cooperativo tal cómo lo plantean Slavin (1999) y Pujolás (2009) es decir; como una forma de estructura constante para seleccionar las actividades del salón de clase por medio de una metodología cooperativa que garantice la equidad, el respeto la tolerancia y las posibilidades de éxito a todos los participantes.

Tal y como señala Ferreiro (2007) en cada momento histórico de la humanidad se ha tenido que buscar una respuesta acorde a las necesidades de la sociedad de ese momento en todos los ámbitos y el siglo XX y XXI no fueron la excepción.

Particularmente el siglo XX se ha destacado por grandes avances en ciencia, tecnología y educación, al respecto Ferreiro (2007, p. 31) indica:

Los paradigmas psicopedagógicos surgidos durante el siglo xx han hecho distintas propuestas educativas a partir de sus presupuestos teóricos. Así el paradigma conductista propuso la tecnología educativa y la enseñanza programada, que constituyeron, en su momento una verdadera revolución en la enseñanza. El paradigma humanista, por su parte, planteó la educación personalizada y el paradigma cognitivo, los proyectos y programas de enseñar a pensar y aprender a aprender. El paradigma sociocultural resaltó, dada su concepción teórica, la educación desarrolladora y la enseñanza problemática.

Particularmente “En los últimos años del siglo pasado de la concepción constructivista más específicamente hablando, del constructivismo social surgió, entre sus propuestas educativas más innovadoras, el aprendizaje

cooperativo. (Ferreiro, 2007, p.31). Por eso se puede señalar que los orígenes epistemológicos del aprendizaje cooperativo se derivan de la teoría de Piaget y más específicamente en el constructivismo social que a su vez según el mismo Ferreiro se remonta a los filósofos de la antigüedad.

Aunque los orígenes del aprendizaje cooperativo se remontan al inicio de la humanidad, sus fundamentos epistemológicos como señala Fraile (2011) nacen de las teorías de Piaget y Vygotsky que ponderan el impacto del contexto y las experiencias sociales para el aprendizaje.

La fundamentación epistemológica del por qué la metodología del aprendizaje cooperativo ha resultado tan exitosa para los estudiantes se puede explicar desde varias vertientes, por ejemplo Slavin (1999) señala que se puede explicar desde las teorías motivacionales, pues:

Desde una perspectiva motivacional, las estructuras de objetivos cooperativas crean situaciones en las que los miembros de un grupo sólo pueden alcanzar sus propios objetivos personales si todo el grupo tiene éxito. Por lo tanto, para satisfacer sus propios objetivos personales, los integrantes del grupo deben ayudar a sus compañeros en todo lo que sea necesario para alcanzar el éxito conjunto y quizá más importante aun, tienen que estimularlos para que realicen el máximo esfuerzo posible. En otras palabras las recompensas a los grupos basadas en el desempeño grupal, crean una estructura de recompensas interpersonal en la que los integrantes del grupo ofrecen o niegan refuerzos sociales en respuesta a los esfuerzos para la tarea de sus compañeros. (p.37)

También, se podría explicar el éxito del aprendizaje cooperativo desde las teorías cognitivas evolutivas cuya premisa principal “es que la interacción entre

niños en las tareas adecuadas aumenta su dominio de los conceptos cruciales” (Slavin, p.38). Estas teorías se fundamentan en los postulados de Vygotsky, especialmente su propuesta del concepto de la zona de desarrollo próximo que él define según Slavin (1999):

...como la distancia entre el nivel evolutivo real, determinado por la resolución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de resolver problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con pares más capaces. Para Vygotsky, la colaboración favorece el crecimiento, porque es probable que los niños de edades similares operen dentro de las zonas de desarrollo próximo de los demás, al actuar como modelos de conductas más avanzadas en sus propios grupos. Para describir la influencia de la colaboración sobre el aprendizaje, Vygotsky (1978) dice: “Las funciones se forman primero en lo colectivo, como relaciones entre niños y sólo después se convierten en funciones psíquicas del individuo. (p.38)

Esta premisa de la zona de desarrollo próximo, fundamenta y es pilar fundamental del aprendizaje cooperativo, pues, explica el principio de interdependencia positiva.

Por lo anterior, es que se puede señalar como apunta Ferreiro (2007) que “El constructivismo tiene, entre otras al aprendizaje cooperativo como una de las alternativas más importantes para hacer posible en la práctica diaria del salón de clases sus principios y postulados teóricos. (p.49)

Aunque, se pueden asociar como se ha venido señalando en este apartado que existen movimientos que aportaron al surgimiento del aprendizaje cooperativo entre las que se pueden citar:

- El movimiento Escuela Nueva y la práctica pedagógica de entre otros, María Montessori, John Dewey y Celestin Freinet
- Las teorías sobre los grupos humanos y los aportes de Jacobo Levy Moreno, Kurt Lewin, Carl Ramson Rogers, Enrique Pichon-Rivere y Michel Lobrot.
- La teoría de la cooperación y la competencia, de Morton Deutsch
- La teoría de la interdependencia social, de David W y Roger T Johnson
- La teoría conductista del comportamiento humano
- La teoría psicogenética de Jean Piaget
- La teoría sociocultural de LS Vigotsky
- La evolución de la concepción constructivista en la educación: el constructivismo social
- El movimiento de los círculos de calidad empresarial de Japón y Estados Unidos (Ferreiro, 2007, p.50)

Por ende, se puede reflexionar que el aprendizaje cooperativo ha tenido un origen que ha ido evolucionando poco a poco según las demandas de la sociedad especialmente de los contextos educativos emergentes. Pues, "...la cooperación es la característica más genuinamente humana la que realmente nos separa de otras especies animales y la que nos ha permitido sobrevivir,

desarrollar y crear una sociedad en función de la cual está todo lo restante”.
(Ferreiro, 2007, p.54)

2.1.3. ¿Aprendizaje cooperativo o colaborativo?

En el proceso de conceptualización del aprendizaje cooperativo surge con frecuencia una confusión terminológica entre colaboración y cooperación, incluso en algunas ocasiones se utilizan como sinónimos, al respecto Ferreiro (2007) señala:

... otros especialistas le llaman aprendizaje colaborativo, pero es bueno recordar la diferencia existente entre colaboración y cooperación. Al menos en nuestro idioma la diferencia conceptual es importante...colaborar es contribuir algo, ayudar a otros al logro de un fin, mientras que cooperar es obrar conjuntamente con otro para un mismo fin. (p. 34).

De esta cita se desprende que la confusión no es algo superficial pues semánticamente encierra una diferencia fundamental, ya que cooperar es un acto más profundo que colaborar y que trasciende el simple hecho de trabajar juntos, es buscar alcanzar una meta en común para todos los participantes.

Continuando con el tema, Ferreiro (2007) señala “Cooperar es compartir una experiencia vital significativa que exige trabajar juntos para lograr beneficios mutuos” (p. 49). Por ende siguiendo a este mismo autor:

La cooperación implica resultados en conjunto mediante una interdependencia positiva que involucra a cada uno de los miembros de un equipo en lo que se hace; en el transcurso de la cooperación cada uno aporta su talento”... La cooperación entre los miembros de un grupo escolar es la piedra angular de

esta forma de organización del proceso de aprendizaje-enseñanza: el aprendizaje entre iguales o entre colegas” (p. 49).

Es importante destacar que aprendizaje cooperativo y colaborativo no son lo mismo, al respecto Ferreiro y Calderón (2007) explican la diferencia, planteando que la cooperación es un proceso superior a la colaboración. Esta diferencia es reforzada por Pujolás (2009) al señalar:

Cooperar no es lo mismo que colaborar. La cooperación añade a la colaboración un plus de solidaridad, de ayuda mutua, de generosidad que hace que los que en un principio simplemente colaboraban para ser más eficaces, acaben tejiendo entre ellos lazos afectivos más profundos... Trabajar codo a codo para conseguir un objetivo común, puede contribuir a crear una comunidad más intensa. (p.14)

Ahora bien, de la cita anterior se desprende que cooperación y colaboración no son lo mismo y los conceptos tienen implicaciones diferentes, eso no significa que sean antagonistas, al contrario son estrategias de aprendizaje complementarias. Tal la afirmación la respalda Pujolás (2009) al señalar: “La colaboración y la cooperación... son dos acciones de un equipo de base que no se excluyen, sino que se complementan. La colaboración supone que trabajen en común los diferentes miembros de un equipo y la cooperación añade a este trabajo en común un matiz de solidaridad y ayuda mutua que otorga un plus cualitativo al equipo”. (p. 224)

Esta discusión sobre el aprendizaje cooperativo y colaborativo no es nueva, de hecho como señala Pujolás (2009), diversos autores han investigado sobre este tema entre ellos Durán (2003), Damos y Phelps (1989) y McCarthey y

McMahon (1992) entre otros. De los principales aportes de éstas investigaciones destacan:

- En la cooperación se da una relación entre iguales centrada en la adquisición y aplicación de un conocimiento, establecido entre varios alumnos con habilidades heterogéneas dentro de un margen de proximidad, en cambio, en la colaboración se da una relación centrada en la adquisición o aplicación de un conocimiento entre dos o más alumnos con habilidades similares.
- En la cooperación el conocimiento circula dentro del grupo de una forma multidireccional, no necesariamente de un alumno predeterminado a otro como sucede en una determinada forma de tutoría entre iguales. La tarea que deben realizar hace que unos alumnos u otros transmitan el conocimiento y que éste se transforme a partir de procesos interactivos de negociación y de apropiación. En cambio en la colaboración da una construcción conjunta del conocimiento a partir de la bidireccionalidad y la transformación conjunta. (Pujolás, 2009, p. 345).

Sin embargo, no todos los estudiosos de la temática coinciden con la posición de que el aprendizaje cooperativo es más complejo y completo que colaborativo. Entre ellos se pueden citar a “O’donnell y King (1999) por ejemplo, son partidarios de utilizar el término colaboración como concepto general, en lugar del de cooperación ya que es la forma de aprendizaje entre iguales más natural y espontánea que no necesita la tecnificación ni la estructuración de la interacción”. (Pujolás, 2009, p. 345).

Dentro de esta misma línea están autores como Kneser y Ploatzner (2001), que “diferencian la cooperación de la colaboración en el sentido de que la cooperación requiere la división del trabajo entre los participantes, mientras que la colaboración se basa en el compromiso mutuo de resolver el problema juntos”. (Pujolás, 2009 p. 345).

Tal y como señala Ferreiro (2007) se han utilizado diferentes términos para referirse al aprendizaje cooperativo, tales “como aprendizaje entre iguales o aprendizaje entre colegas, a partir del principio educativo que el mejor maestro de un niño es otro niño” (p.34). Ésta última reflexión hace referencia al principio de andamiaje y zona de desarrollo próximo desarrollado por Vygostki. También hace referencia a que otros autores lo denominan aprendizaje colaborativo pero destaca que existen desde la definición conceptual diferencias significativas, pues, “Colaborar es contribuir con algo, ayudar a otros a logro de un fin, mientras que cooperar es obrar conjuntamente con otro para un mismo fin” (Ferreiro, p. 34)

Para efectos de esta investigación después de estudiar las diferentes posiciones al respecto en relación con la polémica sobre cuál es el concepto más adecuado aprendizaje colaborativo o cooperativo, se opta por este último ya que según lo analizado es el que mejor refleja no solo una participación sino que inherentemente conlleva el concepto de la interdependencia positiva por medio de la solidaridad.

2. 2 Principios del aprendizaje cooperativo:

Este apartado versa sobre cuáles son los pilares fundamentales del aprendizaje cooperativo, estos se remontan a la necesidad que los seres

humanos han tenido de agruparse para vivir y trabajar en metas comunes, sin embargo los sistemas educativos formales y tradicionales se han alejado de una estructura cooperativa y se han inclinado hacia modelos más competitivos, al respecto Ferreiro y Calderón, (2007) señalan:

De una u otra forma, a través del tiempo han existido pronunciamientos y acciones prácticas que han enfatizado la necesidad de interacción y la cooperación entre compañeros para aprender. El aprendizaje aunque es un fenómeno individual, se da en un marco social de relaciones, interrelaciones y de ayuda que implica el afecto mutuo. Todo lo cual hace posible un saber (conocimiento e información), un saber hacer (habilidades y destrezas) y un ser (actitudes y valores) (p. 17)

La urgencia de un cambio en el ámbito escolar se hace evidente cuando se observan las características de los entornos escolares actuales señaladas por Ferreiro y Calderón (2007):

Aislamiento del contexto social
Aprendizaje poco motivante
Escuelas homogenizadoras
Poco respeto a la diversidad
Proceso centrado en los procesos de enseñanza más que en los de

aprendizaje
Aprendizaje individual y competitivo
Evaluación tradicional, formal poco flexible individual
Dificultades de comunicación entre los diferentes actores de la comunidad educativa
Sistema rígido homogenizado por niveles
Visión fraccionada del ser humano
Priorizar sobre las actividades académicas y subestimar las emocionales

En relación con el cuadro anterior es necesario incluir, según el Informe Delors (1996) el cuarto pilar necesario para la educación del siglo XXI saber vivir y es este último, el que más se potencializa con la incorporación del aprendizaje cooperativo; este concepto trasciende el hecho de simplemente agruparse, es trabajar en forma cooperativa, desarrollar verdaderas competencias de trabajo en equipo, de aprender en grupos heterogéneos hacia una meta común en donde todos aportan de acuerdo a sus posibilidades. Desde esta perspectiva “...el aprendizaje cooperativo se convierte en una respuesta ante el individualismo, la competencia entre desiguales, el desfase entre la escuela, el salón de clases y la sociedad” (Ferreiro y Calderón, 2007, p.24).

Díaz- Aguado (2003), refuerza estas características negativas del aprendizaje competitivo y rescata los beneficios de la cooperación al señalar:

La estructura competitiva existente en la mayor parte de las aulas tradicionales, se caracteriza por una interdependencia negativa entre el éxito de los compañeros y el éxito propio, en función de la cual el esfuerzo por aprender suele ser desalentado entre los alumnos, contribuyendo a crear, incluso, normas de relación entre iguales que van en contra de dicho esfuerzo y a conceptualizarlo de manera negativa...El aprendizaje cooperativo, por el contrario, permite crear una situación en la que la única forma de alcanzar las metas personales es a través de las metas del equipo; lo cual hace que el aprendizaje y el esfuerzo por aprender sea mucho más valorados entre los compañeros, aumentado la motivación general por el aprendizaje, así como el refuerzo y la ayuda que se proporciona mutuamente en este sentido. (p.111)

Según diferentes autores como Ferreiro y Calderón (2007) y Serrano (1996) en los grupos se dan típicamente tres tipos de relaciones: individualistas, competitivas y cooperativas. Serrano (1996) las define de la siguiente forma:

a) *La cooperación* es una situación social en la que los objetivos de los individuos están ligados de tal manera que un individuo sólo puede alcanzar su objetivo si y sólo si los demás alcanzan los suyos, y cada individuo será recompensado en función del trabajo de los demás miembros del grupo. b) *La competición* es una situación social en la que cada individuo alcanzará sus objetivos si y sólo si los demás no logran los suyos, y recibirá la máxima recompensa si y sólo si los demás logran recompensas inferiores. c) *La individualización* es una situación social en la que el logro de los objetivos por parte de uno de los individuos es independiente del éxito o fracaso que los demás hayan tenido en el logro de los suyos, por lo que recibirá su recompensa únicamente en función de su trabajo personal. (p.3)

Según las características señaladas anteriormente para los contextos educativos resulta fácil identificar que las relaciones interpersonales están basadas en la competición e individualización, pues la mayoría de estrategias fomentan que los estudiantes se vean como “rivales” a sus compañeros por ejemplo “ el primero que termina gana un premio” dejando excluidos a los otros y siendo una tarea totalmente individual, o cada estudiante debe trabajar en los ejercicios de su libro en forma unipersonal, el reto de los docentes es trascender hacia el ámbito de la cooperación, que va más allá de trabajar en grupo físicamente pero cada uno con tareas individuales. Para iniciar con esta tarea es necesario definir con claridad el concepto de aprendizaje cooperativo, pues existen muchas nociones, y en algunos casos se utilizan como sinónimo cooperativo y colaborativo lo cual es incorrecto.

Así pues, se presentan dos definiciones que facilitan la comprensión del concepto, una de ellas según Ferreiro y Calderón: “Cooperar es compartir experiencias vitales, significativas de cualquier índole y naturaleza. Es trabajar juntos para lograr metas compartidas que coincidan tanto en lo individual como en lo colectivo, y que reporten beneficios para todos los miembros del grupo” (2007, p.30)

También Serrano (1996) define el concepto de la siguiente forma: “El aprendizaje cooperativo se puede considerar como una aproximación integradora entre las habilidades sociales objetivas y los contenidos educativos y, de forma general, podemos decir que se basa en una concepción holística del proceso de enseñanza/aprendizaje donde el intercambio social constituye el eje director de la organización del aula” (p. 4). Por lo que se podría señalar siguiendo a este mismo autor que el principio fundamental del aprendizaje

cooperativo es la interdependencia positiva, es decir; la necesidad que tiene cada uno de los estudiantes del grupo de la cooperación de su par para poder aprender.

Por otra parte, Pujolás (2009) explica de la siguiente forma otro principio: “Para poder trabajar en equipo dentro de la clase, igual que para aprender, en general, para que los alumnos y las alumnas estén dispuestos a ayudar a la hora de aprender, es muy importante que el clima del aula sea favorable y que el grupo esté mínimamente cohesionado. La cohesión del grupo es una condición necesaria, pero no suficiente, para estructurar la actividad de forma cooperativa” (p.153).

El principio anterior es el de la cohesión, pero esta como tal no basta ya que está íntimamente ligado a la interdependencia positiva pues, se requiere que los estudiantes dependan entre sí para alcanzar el éxito grupal, es decir; que todos lleguen a la meta de forma conjunta de acuerdo con sus capacidades, esto por cuanto “Los equipos de aprendizaje cooperativo tienen una doble finalidad que todos sus miembros aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades y que aprendan, además a trabajar en equipo” (Ídem, p.191)

Para lograr el principio anterior de interdependencia positiva existe otro supuesto fundamental “es imprescindible... que la composición de estos equipos sea heterogénea en todos los sentidos posibles, en género, en capacidades, motivaciones, interés. La heterogeneidad de los equipos la diversidad de los miembros de un mismo equipo se considera una fuente de nuevos conocimientos y un estímulo para el aprendizaje. La diversidad en las

habilidades de los miembros de un mismo equipo que uno sepa más de una cosa y otro más de otra es, evidentemente, enriquecedora para todo el equipo”. (p.191). Por ende, se puede señalar como otro de los pilares básicos del aprendizaje cooperativo la heterogeneidad en su conformación.

Diferentes modelos de aprendizaje cooperativos como los propuestos por Kagan y Johnson y Johnson citados por Pujolás (2009) coinciden “en que dos de los principios o elementos básicos de un equipo de aprendizaje cooperativo son la interdependencia positiva y la responsabilidad individual, sin estos dos elementos no puede haber propiamente trabajo cooperativo en equipo” (p.229).

Particularmente para Johnson y Johnson, que son hermanos y destacados investigadores en la temática del aprendizaje cooperativo señalan los siguientes cuatro principios básicos de este:

- Interdependencia positiva
- Responsabilidad individual
- Participación igualitaria
- Interacción simultánea (Pujolás, 2009)

Recapitulando según lo expuesto en este apartado, tenemos como principios básicos además de la heterogeneidad de los grupos y la interdependencia positiva, que cada uno de los participantes asume la responsabilidad sobre su participación, lo que favorece el autocontrol, también debe darse una participación igualitaria que permita a cada miembro del grupo aportar desde sus capacidades por medio de la interacción simultánea con sus pares, pues, el éxito se alcanza solo si todos alcanzan los objetivos de aprendizaje. Lo que

implica que el rol del profesionalista en educación debe cambiar para guiar a los grupos para que logren lo propuesto, esta es una tarea que requiere por parte de los maestros de mucha planificación, organización y creatividad, ya que no se trata de simplemente trabajar en grupo de forma desorganizada.

La interacción positiva según lo define Kagan en Pujolás (2009) es “el porcentaje de miembros de un equipo abiertamente comprometidos en su aprendizaje en un momento dado, de modo que en un equipo de cuatro miembros siempre habrá más interacción simultánea que en un equipo de cinco o de tres. Si el número de componentes de un equipo es impar es mucho más probable que haya alguno que en un momento dado, no interaccione con otro”. (p. 231). Razón por la que se propone que la cantidad de los miembros de los grupos sea par, y que no exceda los seis participantes.

Es importante recordar que aprendizaje cooperativo y colaborativo no son sinónimos, ya que son conceptos que aunque parecieran similares, encierran significativas diferencias semánticas. Al respecto, Ferreiro y Calderón (2007) explican la discrepancia, planteando que la cooperación es un proceso superior a la colaboración.

2.2.1 Características del aprendizaje cooperativo

Con respecto al aprendizaje cooperativo se ha señalado claramente en este marco teórico que no es sinónimo de trabajo grupal, lo que marca una pauta diferencial sobre esta metodología son las características propias, a saber según García, Traver y Candela (2001) son las siguientes:

- **Tarea y reconocimiento grupal (reforzamiento social):** en este sentido el ejercicio trasciende el hecho de trabajar juntos a tener éxito

juntos, es decir existe un reforzamiento social, un reconocimiento para todo el grupo de trabajo, más allá del incentivo individual.

- **Heterogeneidad en la composición de los grupos e intersubjetividad en la construcción conjunta de los conocimientos:**

otra característica fundamental es la diversidad con que se deben conformar los equipos de trabajo, no se puede dejar esta selección al azar o a intereses individuales, sino que debe ser un acto programado por el maestro considerando que toda la heterogeneidad de su salón se refleje en el grupo de aprendizaje cooperativo (étnica, económica, social, ritmo y estilo de aprendizaje) entre otras. La identificación de la epistemología de la tarea por desarrollar es lo que define escogencia de los miembros del grupo de trabajo.

- **Responsabilidad individual e igualdad de oportunidades de éxito:**

en esta metodología tan particular la responsabilidad tiene dos aristas básicas, en primera instancia sobre el aprendizaje propio y cumplimiento con las tareas asignadas y en segundo lugar con el compromiso de trabajar para que todos los miembros del grupo aprendan y por ende, que de una u otra forma todos tengan equidad y oportunidades de éxito reales de acuerdo con sus capacidades. Esto se logra gracias a la planificación docente que establece gran variedad de roles y la mutualidad comunicativa en las interacciones grupales.

- **Manejo pronto y oportuno del conflicto:** los conflictos son parte de la interacción humana, en este sentido el aprendizaje cooperativo no está exento, y esto no es negativo, sino una oportunidad para aprender, lo

más importante es la guía del maestro en el momento que surge y realizar una medición adecuada.

- **Planificación y programación:** el aprendizaje cooperativo, contrario a un estereotipo común, no es más sencillo para los maestros, por lo menos en la etapa inicial, ya que requiere de sesiones previas para plantear de forma reflexiva los objetivos, organizar las actividades y conformar los grupos. Además, requiere de un acompañamiento preciso y oportuno, análisis de las tareas e inducción para la auto y coevaluación. Además de estudiar la dinámica de clase y la interrelaciones sociales.

A manera de síntesis Johnson y Johnson citados por García, Traver y Candela (2001), plantean los siguientes elementos que siempre deben formar parte del aprendizaje cooperativo: responsabilidad, comunicación, trabajo en equipo, cooperación y autoevaluación.

Según Ferreiro (2007) “Las lecciones que se desarrollan mediante el aprendizaje cooperativo siguen una estructura flexible y dinámica que posibilita cumplir con las funciones didácticas propias de esta forma de organizar el aprendizaje y la enseñanza en el salón” (p.56). Por lo que la flexibilidad, el orden y el tiempo son otras de las características básicas del aprendizaje cooperativo, también existen según este mismo autor una serie de aspectos que el docente debe contemplar antes de implementar esta metodología en su salón de clases:

1. Creación del ambiente propicio para aprender y la activación para el esfuerzo intelectual que exige la enseñanza.

2. La orientación de la atención de los alumnos.
3. La recapitulación o repaso de lo que se aprende.
4. El procesamiento de la información.
5. La interdependencia social positiva entre los miembros de un grupo para aprender.
6. La evaluación y celebración de los resultados.
7. La reflexión de qué se aprendió y cómo. (Ferreiro, 2007, p.56)

Según Ferreiro, (2007, p. 67) “Crear el ambiente favorable para aprender significa hacer que los alumnos se sientan bien...a los niños a los adolescentes y a los jóvenes lo que menos les interesa cuando asisten a la escuela es el contenido de enseñanza. Su mayor interés se centra primero en las relaciones que establecen con sus coetáneos; en segundo lugar, en la recepción que el docente le hace al grupo y en particular a él o ella y en tercer lugar está el contenido de aprendizaje”. Reflexionando sobre la cita anterior, el aprendizaje cooperativo por sus características facilita a los estudiantes satisfacer sus necesidades de interrelación y facilita el alcanzar los objetivos académicos.

También, el crear el ambiente favorable implica contemplar todos los elementos físicos del ambiente áulico tales como infraestructura en donde resulta de interés particular el mobiliario que debe no solo ser acto y estético sino estar dispuesto de forma tal que favorezca la interacción social y que no la cohíba, por ejemplo evitar los muebles unipersonales y disponerlos de forma tal que los estudiantes se visualicen entre sí. (Ferreiro, 2007)

Además, el concepto de ambiente de clase incluye aspectos emocionales que van desde la percepción de los docentes hasta la actitud de los padres de familia y motivación de los estudiantes entre muchas otras aristas, por eso Ferreiro (2007) plantea que para mejorar el clima psicológico del salón se debe considerar que los maestros:

- Reciben, saludan y despiden a los alumnos.
- Llaman a cada uno por su nombre.
- Los miran a los ojos.
- Los escuchan.
- Tratan de comprenderlos.
- Conversan con ellos sobre temas de su interés.
- Solicitan las cosas por favor y por supuesto dan las gracias.
- Conoce a sus alumnos no sólo sus gustos e interés, sino también sus virtudes e insuficiencias sin por supuesto ponerlas en evidencia.
- Se mueve por el salón.
- Se acerca los alumnos.
- Se esfuerza por comprenderlos.
- Hace comentarios positivos sobre cada uno, en el momento oportuno.
- Alaba sus cualidades y esfuerzo.
- Mantiene un tono emocional afectivo alto. (p.68)

Todas las actividades anteriores son un buen ejemplo de las características no solo del aprendizaje sino también de las competencias personales del profesional en educación que opta por implementar esta estructura metodológica en su salón de clase.

Otros estudiosos de la temática como Pujolás (2009), refiriéndose al áulico como característica fundamental del aprendizaje cooperativo señala que “el primer factor que determina el ambiente de una clase es, pues, la interacción del profesorado con su alumnado. Este factor se refiere a las formas en que los profesores se relacionan con los estudiantes de la clase”. (p.158). Obviamente esa interacción entre alumno-profesor debe dentro de esta estructura de clase reunir una serie de particularidades, entre ellas y quizás la más importante según este mismo autor es el respeto y más aún “el aprecio”, es decir, el amor y la aceptación que el docente pueda expresar de forma tácita y explícita a cada uno de sus estudiantes con toda la diversidad que individualmente conllevan y el valor que esto les da por ser únicos.

Se podría señalar que dentro de esta metodología de aprendizaje cooperativo la diversidad humana no solo incluye y respeta sino que se valora como una forma de enriquecer los procesos educativos, es una fortaleza, una oportunidad, nunca una debilidad o amenaza. Por eso “El profesorado tiene en cuenta las diferentes facetas de su alumnado, personalizan su enseñanza, ajustan lo que enseñan a las características personales de sus estudiantes”. (Pujolás, 2009, p.158).

Además, el profesorado que opta por implementar esta metodología del aprendizaje cooperativo en sus salones de clase deben poseer una

característica básica de ser autodidactas y estar en un constante proceso de capacitación en búsqueda de la metacognición, es importante recordar, que nadie puede dar lo que no tiene, por ende, para enseñar esta competencia los docentes deben primero desarrollarlas en sí mismos. (Pujolás, 2009)

Otro recurso pedagógico para el profesional de educación que históricamente ha sido excluido del ambiente áulico y que en la metodología de aprendizaje cooperativo más bien debe transversalizarse en todas las actividades es utilizar “...el humor y la energía positiva y procuran que el alumnado aprenda con alegría, disfrutar estudiando y trabajando en la clase no está reñido con el esfuerzo, para alcanzar la cima los alpinistas deben esforzarse, pero eso no significa que no disfruten con ello” (Pujolás, 2009, p.158).

Asimismo, el docente debe asegurarse que todas las actividades desarrolladas dentro de la metodología del aprendizaje cooperativo sean significativas, pues, esta es otra característica de esta estructura educativa. (Pujolás, 2009). Y además los maestros deben despojarse de su rol de “educador dueño del conocimiento” para ser un aprendiente más y estar dispuesto a aprender de forma cooperativa con sus estudiantes.

Por último, pero no menos importante el docente debe buscar que sus estudiantes desarrollen competencias que les permitan ser “autónomos, a autorregular su propio aprendizaje, es junto a con la personalización de la enseñanza y el aprendizaje cooperativo, uno de los tres pilares del complejo dispositivo pedagógico que hay que desarrollar para que puedan aprender juntos alumnos diferentes” (Pujolás, 2009, p.159). Todo lo anterior sin perder la perspectiva que la disciplina es necesaria para el aprendizaje en cualquier

estructura pero que se debe ampliar y flexibilizar este concepto en los entornos educativos.

Asimismo, Pujolás (2009) señala como característica particular del aprendizaje cooperativo el que se puede inscribir esta metodología en lo que él denomina “ámbitos de intervención” íntimamente ligados. A saber:

El ámbito de intervención A incluye todas las actuaciones relacionadas con la cohesión de grupo, para conseguir que, poco a poco, los alumnos y alumnas de una clase tomen conciencia de grupo y se conviertan cada vez más en una pequeña comunidad de aprendizaje.

El ámbito de intervención B abarca las actuaciones caracterizadas por la utilización del trabajo en equipo como recurso para enseñar con el fin de que los alumnos, trabajando de esta manera, aprendan mejor los contenidos en colares porque se ayudan unos a otros.

El ámbito de intervención C, finalmente, incluye las actuaciones encaminadas a enseñar a los alumnos y alumnas, de una forma explícita y sistemática, a trabajar en equipo, puesto que, además de un recurso para enseñar, el trabajo en equipo es un contenido que hay que enseñar. (p.142)

El conocer las características de estos tres ambientes y lo que se debe buscar en cada uno permite a los profesionistas en educación implementar no solo una metodología de aprendizaje cooperativo auténtico, sino que además favorece una transformación más profunda y permanente, pues, implica un cambio en la visión y filosofía de cada uno de los participantes, lo que se refleja en un elemento fundamental del que se ha hablado el clima de clase.

2.3. Ventajas del aprendizaje cooperativo

El tema de las ventajas del aprendizaje cooperativo ha venido siendo estudiado enfáticamente en los últimos años, especialmente por el éxito académico que obtienen los estudiantes en términos de sus calificaciones; sin embargo, este es solo uno de los beneficios que estructurar la clase de forma cooperativa conlleva.

En este apartado se mencionaran brevemente las ventajas más importantes asociadas a la metodología de aprendizaje cooperativo.

En primera instancia se encuentra que contrario a las estructuras de aprendizaje más tradicionales (competitivo e individual) la diversidad humana en todas sus expresiones no se ve como un obstáculo para el proceso de aprendizaje, sino que la heterogeneidad en la conformación de los equipos de trabajo cooperativo es un requisito básico para aprender. (Pujolás, 2009). Esto significa que el aprendizaje cooperativo favorece también la educación inclusiva, lo que es otra ventaja de este tipo de metodología.

Otra de las grandes ventajas del aprendizaje cooperativo es que favorece el desarrollo de “Las habilidades sociales permiten relacionarnos de forma adecuada con los demás y están estrechamente unidas a la resolución de problemas y conflictos en las relaciones interpersonales, cuantas más habilidades sociales tenemos, más capaces somos de mantener relaciones interpersonales correctas, porque sabemos la manera de superar y resolver los problemas y los conflictos.”(Pujolás, 2009, p.263). De la cita anterior se puede ver el impacto positivo que tiene en los estudiantes a corto y largo plazo

actividades de enseñanza que requieran desarrollar y ensayar competencias de tipo social y no solo académicas.

Pues, como propone Pujolás, (2009):

Dicho de otra manera, desarrollar las habilidades sociales y la asertividad equivale a desarrollar otras formas de inteligencia, como por ejemplo la inteligencia interpersonal que es la capacidad de relacionarse con los demás y de ponerse en su lugar, y la inteligencia intrapersonal entendida como la capacidad de comprenderse a uno mismo y de auto controlarse. Efectivamente, podemos considerar que es de persona inteligente tener estas dos capacidades, crearse una imagen ajustada de uno mismo y controlar los propios actos y saber ponerse en el punto de vista del otro para comprender su posición, aunque sea para discrepar de él. (p.263)

En este sentido afirma el mismo Pujolás, (2009) que existen:

... numerosos estudios que demuestran que la organización cooperativa del aprendizaje en el aula es muy superior en muchos aspectos, a la organización individualista y a la competitiva. Efectivamente el aprendizaje cooperativo tiene grandes ventajas, potencia el aprendizaje de todos los alumnos. De quienes tienen más problemas para aprender y también de aquellos que están más capacitados para aprender, es útil para aprender no solo los contenidos referidos a actitudes, valores y normas, sino también los demás contenidos, además, facilita la participación activa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, acentuando su protagonismo en él. Esto sin duda, contribuye a crear un clima del aula mucho más favorable para el aprendizaje de todos los alumnos. (p.302)

Otro de los beneficios más importantes de estructurar las lecciones dando mayor énfasis a la metodología cooperativa es que como afirma Mateos (2001) señala “La práctica cooperativa proporciona una fuente adicional de andamiaje al aprendizaje individual” (p.113), y ésta ventaja facilita a los estudiantes gracias a la interdependencia positiva y la autorregulación acercarse más a los procesos de metacognición.

Autoras como González y García (2007) también señalan que existen diferentes investigaciones que resaltan los beneficios de aplicar el aprendizaje cooperativo en los salones de clase tales como: “como el aprendizaje directo de actitudes y valores, la mejora de la motivación escolar, la práctica de la conducta prosocial, la pérdida progresiva de egocentrismo, el desarrollo de una mayor independencia y autonomía, etc”. (p.2)

Resumiendo se puede afirmar que la metodología de aprendizaje cooperativo, ofrece a todos los estudiantes, tanto los que tienen algún tipo de dificultad en el aprendizaje como a los que tienen un alto funcionamiento mayores oportunidades de tener éxito académico y social.

Además, los métodos cooperativos aportan nuevas posibilidades que permiten la atención personalizada a los profesionales de la educación, al establecer innovadoras formas de acercamiento a sus estudiantes, oportunidades de innovar y de aprender juntos.

2.4. Críticas al aprendizaje cooperativo

El siguiente apartado versa sobre las principales críticas que se le han planteado al hecho de estructurar las lecciones de clase bajo la metodología de

aprendizaje cooperativo, en esa línea de pensamiento quizás la principal es la cantidad de horas que implica el estructurar las actividades de forma cooperativa. Sin embargo; esta afirmación parece ser más un mito, pues, no se encuentran investigaciones que la respalden científicamente.

Si bien es cierto, el organizar una lección de forma cooperativa no es una tarea sencilla y puede convertirse en todo un reto para los docentes ya que “Estructurar de forma cooperativa la clase, en muchos casos, supone intervenir sobre todo el grupo para que poco a poco se convierta en una pequeña comunidad de aprendizaje” (Pujolás, 2009, p. 136).

Además, se debe recordar que esta metodología no es simplemente indicar a los estudiantes que deben trabajar en grupo, sino que requiere de una organización y reflexión previa, así como el acompañamiento y mediación durante el desarrollo de las actividades cooperativas, que probablemente presente dificultades en las relaciones sociales, especialmente en las primeras ocasiones que se empiece a estructurar bajo esta metodología.

Otros autores destacados en la temática como Slavin (1999) señalan que “hay un peligro importante que se debe evitar si se quiere que resulte educativamente eficaz: si no se los construye bien, los métodos de aprendizaje cooperativo pueden permitir el efecto polizón, por el cual algunos miembros del grupo hacen la mayor parte del trabajo, o todo, mientras que otros “viajan gratis”. (p.40). Pero el mismo autor propone que “Este problema al que podemos denominar “dispersión e la responsabilidad”, puede ir en detrimento de las posibilidades de logro del aprendizaje cooperativo, pero se lo puede eliminar de dos formas básicas. Una consiste en hacer que cada miembro del

grupo sea responsable de una parte única de la actividad colectiva, como en Rompecabezas, Investigación Grupal y otros métodos similares. El peligro de la especialización en la tarea es que los alumnos pueden llegar a aprender mucho sobre la parte en la que trabajaron pero no sobre el resto. (p.41)

También, González y García (2007) señalan algunas dificultades que pueden surgir al intentar implementar la metodología del aprendizaje cooperativo:

- Dificultad para seleccionar textos apropiados.
- El tiempo para corregir y evaluar se incrementa.
- Cambio en el sistema de evaluación: continua / final.
- Absentismo escolar ante los exámenes.
- Falta de experiencia del profesorado.
- Individualismo del profesorado.
- Excesivo número de alumnos por aula. (p.2)

En síntesis, según diferentes estudiosos de la temática del aprendizaje cooperativo se puede señalar que esta metodología no está exenta de dificultades para su aplicación y críticas a su efectividad, sin embargo; parece que éstas se relacionan directamente con una inadecuada implementación por parte de los docentes en las aulas o a falta de recursos para ello.

2.5. Principales modelos de aprendizaje cooperativo.

Existen diferentes modelos de aprendizaje cooperativo entre ellos tenemos algunos de los más utilizados según Díaz- Aguado (2003):

Equipos cooperativos y juegos de torneo

Equipos cooperativos y divisiones de rendimiento

Equipos cooperativos e individualización asistida

Rompecabezas

Aprendiendo juntos

Investigación de grupo

Díaz-Aguado (2003) agrega a esta lista los grupos de estudio y tutorías de pares.

Otros autores como Slavin (1999), quién es considerado una autoridad y promotor de esta temática señala las siguientes modalidades de aprendizaje cooperativo:

Trabajo en equipo-logro individual: es esta modalidad de aprendizaje cooperativo conocido por sus siglas TELI, en el cual se forman grupos diversos considerando el género, ritmo de aprendizaje y etnia entre otras. Se recomienda que los equipos de trabajo no sobrepasen los cuatro miembros, a los que se les presenta una tarea que debe ejecutar, esta no se concluye hasta que todos los estudiantes hayan alcanzado los objetivos propuestos los que se evalúan de forma individual pero en la que les pueden colaborar sus compañeros.

Por ende, los logros de cada uno de los integrantes se comparan con los que ha ido teniendo en el proceso para ir valorando su progreso de forma acumulativa y además, se estudia de forma paralela con el de sus pares de

grupo, posteriormente se hace una sumatoria de todas las calificaciones obtenidas individuales y colectivas para asignar a cada equipo según los criterios establecidos previamente el puntaje obtenido individualmente.

El objetivo principal del TELI es motivar la autorregulación de los estudiantes y motivarlos para que se apoyen entre sí, de acuerdo con las características y potencialidades de cada uno de ellos hasta que todos logren los objetivos propuestos en los planes de estudio. Para que el grupo tenga acceso a los diferentes reforzadores presentados por los educadores deben cooperar entre sí para que el equipo como uno logre las metas y no sólo alguno o algunos de ellos, para lograrlo pueden utilizar diferentes estrategias como por ejemplo discusiones, exposiciones y dramatizaciones, entre otras.

En todo el proceso es muy importante el acompañamiento del docente, como facilitador del proceso, motivador y guía en el proceso de cada grupo.

Torneos de juegos por equipos: esta es otra de las modalidades de aprendizaje cooperativo propuesta por Slavin (1999), de hecho según cita este autor

...fue el primer método de aprendizaje cooperativo realizado en la Universidad Johns Hopkins. Se basa en las mismas presentaciones del docente y trabajos en equipo que TELI, pero que reemplazan los cuestionamientos finales por torneos semanales, en los que los alumnos participan en juego académicos con integrantes de otros equipos, para conseguir puntos para sus propios grupos. Los alumnos juegan en mesas de torneo de tres integrantes, formadas por tres alumnos de similar desempeño... además un procedimiento de pasaje de participantes de una mesa a otra para mantener parejo el nivel de

competencia. El que alcanza el puntaje más alto en cada mesa aporta 60 puntos a su equipo, sin importar qué mesa sea; esto significa que los alumnos con dificultades de aprendizaje y los de buen rendimiento tienen iguales posibilidades de éxito. (p.21)

Rompecabezas: esta técnica según Slavin (1999) fue modificada de la primera versión original propuesta por Elliot Aronson (1978) y es quizás una de las estrategias de aprendizaje cooperativo más conocidas en la actualidad. Como su nombre lo indica en esta modalidad también se trabaja en equipos de alrededor de 4 estudiantes, pero a cada uno de los miembros se le asigna alguna tarea particular de la actividad que debe profundizar y estudiar para que se convierta en un especialista en esa temática y que aporte desde allí al trabajo grupal.

Enseñanza Acelerada por Equipos: esta es otra de las modalidades que explica Slavin (1999) coincide con los anteriores en que se deben formar grupos diversos preferiblemente de 4 estudiantes se caracteriza porque “combina el aprendizaje cooperativo con el individualista. Además, TELI y TJE pueden aplicarse a la mayoría de las materias y los grados, en tanto que EAE está específicamente diseñado para la enseñanza de la matemática a alumnos de 3ro a 6to grado”. (p.23)

Lectura y Escritura Integrada Cooperativa: conocida con las siglas de LEIC se caracteriza por estar diseñada específicamente para trabajar en competencias de lecto escritura según Slavin (1999)

...es un programa comprensivo para la enseñanza de lectura y escritura en los grados superiores de la educación básica y en los primeros años de la educación media.. Los alumnos forman grupos compuestos por parejas en sus equipos en una serie de actividades cognitivas: leerse el uno al otro, hacer predicciones sobre cómo se resolverán las historias narrativas, resumir relatos para el compañero, escribir respuestas sobre esos relatos y practicar ortografía, interpretación y vocabulario.(p.23)

Investigación grupal: esta es otra de las estrategias más difundidas del aprendizaje cooperativo, fue diseñada por Shlomo y Yael Sharan profesores de origen Israelí (Slavin, 1999). Además, este mismo autor lo define de la siguiente manera

...es un plan de organización general del aula según el cual los alumnos trabajan en grupos pequeños usando cuestionarios cooperativos, discusión grupal y planificación y proyectos cooperativos... los alumnos forman sus propios grupos de entre 2 y 6 integrantes. Los grupos eligen temas de una unidad que todas la clase está estudiando, los dividen en tareas individuales y realizan las actividades necesarias para preparar informes grupales. Luego, cada grupo presenta o expone sus hallazgos ante toda la clase (p.29)

Aprender Juntos: siguiendo a Slavin (1999) en esta modalidad “los alumnos trabajan en grupos heterogéneos de 4 o 5 integrantes con hojas de actividades. Cada grupo entrega un solo trabajo y recibe elogios y recompensas sobre la base del trabajo grupal”. (p.29)

Enseñanza Compleja: la característica principal de esta modalidad propuesta por Elizabeth Cohen (1986) según Slavin (1999) es desarrollar proyectos de tipo cooperativo “orientados hacia el descubrimiento en especial en las ciencias, la matemática y los estudios sociales. La enseñanza compleja se ocupa cuidadosamente del respeto por todas las habilidades de los alumnos” (p.30)

Un uso particular y muy relevante de esta metodología es “en la educación bilingüe y en clases heterogéneas en las que hay grupos de lenguas minoritarias, en las que con frecuencia hay materiales tanto en inglés como en castellano”. (p.30) Por lo que se refuerza la tesis de que una de las principales ventajas del aprendizaje cooperativo es facilitar los procesos de educación inclusiva.

Métodos estructurados en pareja: una de las modalidades más particulares de aprendizaje cooperativo son en los que el grupo es un dúo, según Slavin (1999) “Si bien la mayoría de los métodos de aprendizaje cooperativo involucra grupos de alrededor de cuatro integrantes que tienen bastante libertad para decidir cómo trabajarán juntos, hay cada vez más investigaciones sobre métodos altamente estructurados de trabajo en parejas...puede ser muy eficaz para aumentar el aprendizaje (Dansereau, 1988) (p.30)

Algunas de estas técnicas de trabajo grupal son retomadas por Ostrovsky y Erbiti (2009) inspiradas en la propuesta de Slavin (1999).

Este autor, Slavin (1999) enfatiza que “probablemente, la consecuencia psicológica más importante de los métodos de aprendizaje cooperativo es su

efecto sobre la autoestima de los alumnos. Es esencial que los alumnos estén convencidos de que son personas valiosas e importantes para que puedan tolerar las desilusiones de la vida, tomar decisiones con confianza y, finalmente, ser felices y productivos” (p.65)

Según Slavin (1989) citado por Díaz- Aguado (2003) “los programas más eficaces para mejorar el rendimiento y la motivación por el aprendizaje son, en general, los que obtienen la evaluación grupal sumando las evaluaciones de cada uno de sus miembros.” (p. 109). Sin embargo; lo más importante es valorar las características particulares de cada grupo para así probar los diferentes modelos y seleccionar el que más se adapte a las necesidades de todos los estudiantes.

Además, como señalan Serrano y Pons (2008):

...sea cual fuere la clasificación efectuada, todas las categorías comparten tres hechos fundamentales, así los procesos de enseñanza y aprendizaje: *función social y socializadora,2) presentan un componente afectivo (atribución de sentido) y otro cognitivo del significado), y 3) son procesos mediados.*

Establecer el principio de que estos procesos tienen una función social y socializadora, obliga a plantearse las relaciones entre el desarrollo individual y el contexto socio-cultural en que tiene lugar ese desarrollo, es decir, a conjugar lo interpersonal con lo intrapersonal. Instaurar el principio de la doble finalidad del aprendizaje supone admitir que aprender no sólo consiste en dominar unos contenidos (saber qué es y/o cómo se hace), sino atribuir sentido a lo que se aprende y al propio acto de aprender, es decir, a conjugar los contenidos y las metas del aprendizaje”. (p. 705).

Además, como señala Gavilán (2009) “la interacción entre compañeros contribuye al desarrollo intelectual a través de un proceso de reorganización cognitiva inducida por el conflicto sociocognitivo. Los sujetos que más se beneficiarán de estas interacciones son los que hayan alcanzado el nivel de competencia mínima, tanto en el aspecto social como intelectual”. (p. 146)

En síntesis al término de esta revisión teórica sobre los orígenes, principales postulados, ventajas y críticas al aprendizaje cooperativo, se puede señalar que aunque es considerada por muchos como una metodología trasciende este nivel y abarca diferentes ámbitos del conocimiento e implica en quienes trabajan dentro de este enfoque una profunda transformación en su visión sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Asimismo, aunque el aprendizaje cooperativo es relativamente reciente ha ido ganando adeptos en los diferentes contextos educativos por las ventajas que trae a todos los participantes en el proceso incluyendo a los profesionistas en educación, pero como señala la revisión teórica, aun no es generalizada ni continua la aplicación de esta metodología, por lo que en el siguiente capítulo se pretende diseñar un modelo que permita desde la fenomenología acercarse a la percepción de los docentes sobre la implementación de estrategias cooperativas en los salones de clase.

Capítulo III: Diseño metodológico

3.1 Tipo de Investigación

Para iniciar con este apartado de la investigación, es importante reflexionar primeramente sobre qué es un diseño metodológico, al respecto Steve Taylor y Robert Bogdan (2010) señalan:

El término metodología designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas. En las ciencias sociales se aplica a la manera de realizar la investigación. Nuestros supuestos, intereses y propósitos nos llevan a elegir una u otra metodología. Reducidos a sus rasgos esenciales, los debates sobre metodología tratan sobre supuestos y propósitos, sobre teoría y perspectiva. (p.15)

La cita anterior permite reflexionar sobre la importancia de realizar un adecuado diseño metodológico para alcanzar los objetivos de la investigación y cómo debe existir una congruencia entre los propósitos del estudio y la metodología propuesta, de ahí lo complejo y delicado de esta selección.

Por ende, para alcanzar los objetivos de esta investigación se propone utilizar un diseño de investigación cualitativo, pues, como proponen Vasilachis, et al. (2006):

Es decir, que las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan. La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos- estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales-

que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos. (pp. 24-25)

Como se desprende de la cita anterior, la investigación que se propone es de tipo cualitativo porque va a permitir recopilar información determinante y única de la práctica docente cotidiana, con el fin de analizar las estrategias pedagógicas cooperativas que utilizan los maestros de preescolar del ISSSTEP, así como poder comprender la percepción sobre aprendizaje cooperativo y el tipo de estrategias que desarrollan dentro de esta metodología, a su vez determinar cuáles son las necesidades de apoyo que requieren los docentes.

Lo anterior pues, se propone de este estudio sintetizar los hallazgos descritos, en el proceso de recolección y análisis de los resultados, e incorporar las recomendaciones teóricas de los principales autores de la temática, para conocer las percepciones que poseen los docentes sobre la metodología de aprendizaje cooperativo y desde sus imaginarios poder realimentarlos sobre el impacto positivo que tiene estructurar las lecciones de clase dentro de este enfoque.

Además, serviría como base para una posterior, construcción de una propuesta que integre diferentes actividades de esta pedagogía cooperativa para que sirva de guía a los docentes de preescolar de las Estancias Infantiles del ISSSTEP No. 2 de la ciudad de Puebla- México. En este sentido, desde la fenomenología se puede innovar la forma de construir alternativas pedagógicas, pues, permite un acercamiento más profundo e íntimo a la realidad y cotidianidad de las docentes por lo que se pueden hacer

propuestas más consensuadas y significativas gracias al conocimiento en todas sus esferas mitos, realidades y temores que facilitarán su comprensión en la incorporación de nuevos pedagógicos.

En cuanto la pertinencia de un estudio cualitativo con la investigación propuesta, Hernández, Fernández y Baptista (2006) señalan que los estudios cualitativos son los que pretenden delimitar de forma específica las características de las personas o de los fenómenos que se estudian y se pueden conocer con mayor profundidad de forma aislada, en este caso concreto es lo que se necesita porque se busca conocer la realidad concreta de la práctica pedagógica de los docentes de preescolar de las Estancias Infantiles del ISSSTEP No. 2, no se pretenden generalizar los resultados a otros centros educativos con características disímiles, pero si utilizar los resultados obtenidos para mejorar el proceso de aprendizaje de la población estudiantil de dichos centros.

Esta tesis, de conocer una realidad circunscrita de un grupo concreto de personas, es respaldada por Vasilachis et al, (2006) que señalan “ la investigación cualitativa se ocupa de la vida de las personas, de historias, de comportamientos pero, además, del funcionamiento organizacional, de los movimientos sociales o de las relaciones interaccionales” (p.31). Es entonces, este tipo de investigación el que va a permitir realizar, en un primer momento, una revisión individual de cada una de las categorías de análisis, de lo que los docentes conocen y de su percepción al respecto, para después, analizar toda la información y construir la propuesta que integre la teoría del aprendizaje cooperativo con las necesidades reales de la comunidad educativa de las

Estancias infantiles del ISSSTEP, No.2 de la ciudad de Puebla, como fin primordial de la investigación.

3.2. Diseño de investigación

El tema propuesto en la presente investigación contempla el abordaje de elementos de carácter cualitativo, pues, se pretende analizar las estrategias de aprendizaje que aplican los docentes, a la luz de sus percepciones: sobre qué creen conocer del aprendizaje cooperativo y lo que piensan sobre esta metodología, así como las técnicas que planean y desarrollan con sus estudiantes. Por ende, el enfoque más adecuado para desarrollar este estudio es el diseño fenomenológico, ya que como plantean Hernández, et al (2006) son los “que se enfocan en las experiencias individuales subjetivas de los participantes” (p.712).

Siguiendo los planteamiento de Hernández et al (2006), es precisamente la percepción personal de cada docente sobre el aprendizaje cooperativo con toda su subjetividad de cada uno lo que interesa estudiar en esta investigación para poder conocer qué piensan y sienten al respecto y desde allí hacer propuestas transformadoras aplicables a la cotidianidad y realidad de la Estancia #2 del ISSSTEP de la ciudad de Puebla.

Al respecto de los estudios fenomenológicos, Creswell citado por Sandín (2005) señala “ describe el significado de las experiencias vividas por una persona o grupo de personas acerca de un concepto o fenómeno” (p.1) que en el caso de esta investigación es precisamente lo que se pretende conocer la percepción de los docentes sobre el aprendizaje cooperativo y qué estrategias de este tipo desarrollan con su grupo de estudiantes, en su trabajo cotidiano de

aula. Se prioriza su visión y opinión para proponer estrategias significativas, en este sentido Hernández, et al. (2006) señalan entre las premisas de la fenomenología:

- En el estudio, se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente.
- El diseño fenomenológico se basa en el análisis de discursos y temas específicos, así como en la búsqueda de posibles significados.
- El investigador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad (tiempo en que sucedieron), espacio (lugar en el cual ocurrieron), corporalidad (las personas físicas que las vivieron) y el contexto relacional (los lazos que se generaron durante las experiencias)
- En la recolección enfocada se obtiene información de las personas que han experimentado el fenómeno que se estudia. (p.713)

Por todas éstas características, ya que se va a trabajar con los docentes sobre sus experiencias y percepciones vinculadas al aprendizaje cooperativo es que se eligió para abordar la investigación en cuestión.

3.3. Sujetos y fuentes de información

3.3.1. Fuentes de información primaria

En las Estancias Infantiles del ISSSTEP de la ciudad de Puebla se atienden infantes desde los dos meses de edad hasta los seis años de edad. Sin embargo, para efectos de esta investigación se decidió que participarían las docentes de los tres niveles de preescolar, esto no se hizo de forma arbitraria sino, por las edades de los estudiantes que se atienden en estos niveles. Ya

que según las diferentes teorías del desarrollo, particularmente la planteada por Jean Piaget (1973) determinó que es hasta después de los dos años de edad que las personas empiezan a participar de juegos sociales, facilitados por la adquisición del lenguaje y la interacción social que este hecho permite tal como señala Lev Vygotsky (1986) lo que resulta básico para poder trabajar de forma cooperativa en los salones de clase.

Las fuentes de información primaria están conformadas por la totalidad de docentes de los tres niveles de preescolar, en este caso en particular son nueve así como de las asistentes de estos niveles que las asisten seis. Además del director y subdirector administrativo que tienen formación pedagógica. La participación de todas ellas se gestiona por medio de la dirección administrativa de los ISSSTEP.

3.3.2. Fuentes de información secundaria

Para completar información obtenida de forma primaria se va a realizar un análisis exhaustivo a la luz de los resultados obtenidos en confrontación con la revisión bibliográfica de la literatura clásica y la más reciente sobre el tema del aprendizaje cooperativo, así como investigaciones relevantes en la temática en cuestión.

Por ende, las fuentes de información secundaria hacen referencia, además de las humanas, a las materiales, entendiendo como tales expedientes, archivos, publicaciones periódicas, anuarios, entre otras, que se utilizan para la elaboración de la presente investigación.

Además, como fuentes secundarias se considerará al personal de apoyo de las Estancias Infantiles por no estar directamente trabajando en el salón de clases

con los infantes, pero que pueden aportar desde su experiencia y especialidad su propia percepción sobre el aprendizaje cooperativo. A continuación se presenta un cuadro en donde se presenta a esos funcionarios:

Cuadro No.2 Personal de apoyo

Área de trabajo	Especialidad	Cantidad
Supervisión general de estancias	Lic. en administración	1
Pediatría	Pediatría	2
Psicología	Lic. Psicología	1
Trabajo social	Lic. Trabajo social	1
Enfermería	Lic. Enfermería general	2
Odontología	Lic. Odontóloga	1
Danza	Lic. En artes	1

3.4. Participantes

Los participantes de esta investigación en total serían 15 entre docentes y puericulturistas de los tres niveles de preescolar y 2 directivos administrativos que además son profesionales en educación de la Estancia Infantil del ISSSTEP No.2 de la ciudad de Puebla, las asistentes puericulturistas son auxiliares de las docentes, pero tienen una participación activa en el aula, aunque ellas no son quienes programan las lecciones.

Esta cantidad de docentes de preescolar de las Estancias Infantiles del ISSSTEP No. 2 no es extremadamente cuantiosa lo que permite trabajar con la totalidad de la población y según Sandín (2005) bajo el enfoque fenomenológico la cantidad de participantes no es recomendable sobrepase los veinte individuos, para que así los resultados sean más significativos, profundos y representativos de la realidad particular de cada persona.

3.5. Selección de los participantes

Para la selección de los participantes se buscó en primera instancia en que fueran docentes de preescolar porque se espera que se pueda iniciar con el aprendizaje cooperativo en una etapa temprana de escolarización, por lo que en las Estancias del ISSSTEP cumplía con este criterio.

Además, existe la apertura por parte del personal administrativo y la Dirección para recibir capacitación e implementar nuevas filosofías de aprendizaje, incluso este personal administrativo que tiene formación en el área pedagógica y supervisa el trabajo de los docentes será también entrevistado para triangular la información.

Después, de tener el aval de la institución se valoró la cantidad de total personal para ver si era viable según el enfoque investigativo que todos pudieran participar de la investigación y al ser un número reducido 17 se invitó a todos los que deseaban y se ubicaban en alguno de los tres niveles del preescolar a participar.

3.6. Categorías de análisis: constructos teóricos

Para fines didácticos de facilitar la comprensión se presenta un cuadro que sintetiza la información vinculada con el análisis por categorías.

Cuadro No.3 Categorías de análisis.

Objetivos	Categoría de análisis	Conceptualización	Instrumento
1.1. Determinar el nivel de conocimiento que creen tienen las maestras de la estancia infantil del ISSSTEP No. 2 de la ciudad de Puebla-México sobre el aprendizaje	El nivel de conocimiento que creen tienen las maestras de la estancia infantil del ISSSTEP No.2 sobre el aprendizaje cooperativo.	Es la definición sobre el sobre el aprendizaje escolar y su aplicación en el trabajo de aula que tienen las docentes y el nivel de conocimiento que consideran que poseen	Guía No.2 Entrevista a los docentes y asistentes Ítems: 2, 3, 4, 7, 9, 10 y 17 2.¿Para usted como docente cuál es la importancia del aprendizaje cooperativo de los estudiantes de preescolar? 4.¿Considera usted que existe una gran diferencia entre las estrategias de aprendizaje cooperativo, las competitivas y las individualistas, por qué? 3. ¿Con qué objetivo programa usted en el salón

cooperativo.			<p>de clases actividades de tipo cooperativo?</p> <p>7.¿Considera usted que el aprendizaje cooperativo facilita la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales?</p> <p>8. ¿Cree usted tener la formación académica necesaria para construir estrategias de aprendizaje cooperativo en el salón de clases? ¿Por qué?</p> <p>9. ¿Considera usted que el nivel de conocimientos sobre aprendizaje cooperativo que posee le permite diseñar exitosamente estrategias de este tipo para los estudiantes de preescolar? ¿Por qué?</p>
--------------	--	--	--

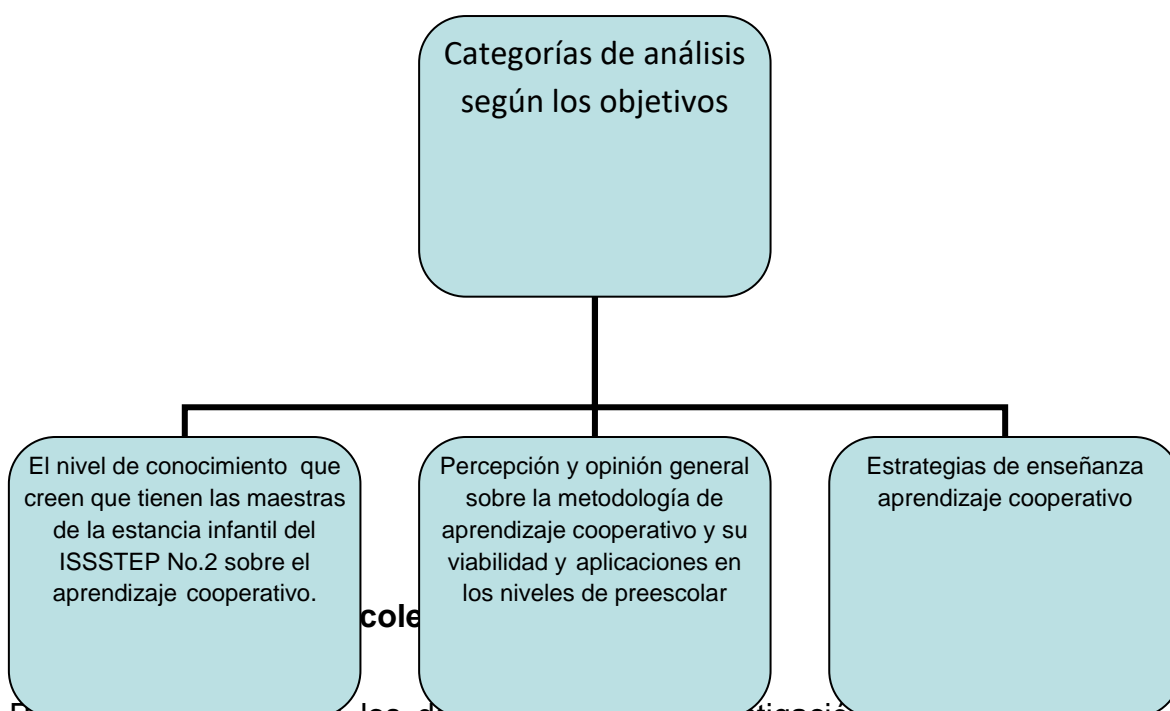
			<p>10. ¿Para usted qué es el aprendizaje cooperativo?</p> <p>17. Considera usted que necesita más capacitación sobre la metodología de aprendizaje cooperativo. ¿Por qué y en qué temáticas específicas?</p>
<p>1.2. Conocer la percepción de los docentes de la Estancias Infantiles del ISSSTEP, No 1 y 2 de la ciudad de Puebla-México sobre el aprendizaje cooperativo.</p>	<p>Percepción y opinión general sobre la metodología de aprendizaje cooperativo y su viabilidad y aplicaciones en los niveles de preescolar</p>	<p>Son las creencias sobre lo que es el aprendizaje cooperativo para las docentes</p>	<p>Guía No.2 Entrevista a los docentes y asistentes</p> <p>Ítems: 1, 5, 6, 14,15,16 y 18</p> <p>1. Considera usted que en el desarrollo de las lecciones de preescolar se deben utilizar estrategias de aprendizaje cooperativo. ¿Por qué?</p> <p>5. ¿Cree usted que es más fácil proponer estrategias de aprendizaje cooperativo que de tipo competitivo o individualista? ¿Por qué?</p> <p>6.¿Cree usted que el</p>

			<p>aprendizaje cooperativo facilita el proceso de enseñanza de los estudiantes de preescolar? ¿Por qué?</p> <p>14. Considera usted que el aprendizaje cooperativo tiene desventajas. ¿Cuáles serían en cada caso?</p> <p>15. Considera usted que el aprendizaje cooperativo tiene ventajas. ¿Cuáles serían en cada caso?</p> <p>16. ¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrenta como docente para aplicar el aprendizaje cooperativo entre sus estudiantes de preescolar?</p> <p>18. Desde su percepción como profesional de preescolar cree usted que es viable trabajar con una</p>
--	--	--	---

			<p>metodología cooperativa todos los objetivos propuestos para este nivel.</p> <p>¿Por qué razones lo considera viable o no viable?</p>
<p>1.3. Identificar las estrategias de enseñanza aprendizaje cooperativo que utilizan los docentes de la Estancia Infantil del ISSSTEP, No. 2 de la ciudad de Puebla-México.</p>	<p>Estrategias de enseñanza aprendizaje cooperativo</p>	<p>Son las Estrategias de enseñanza aprendizaje cooperativo que utilizan las docentes cotidianamente en sus salones de clase</p>	<p>Guía No.2 Entrevista a los docentes y asistentes</p> <p>Ítems: 11-12-13 y 19</p> <p>11. Utiliza usted en la programación de sus lecciones estrategias de aprendizaje cooperativo. ¿Cuáles y por qué?</p> <p>12. Explique el tipo de estrategias que usted programa cotidianamente para sus estudiantes de preescolar?</p> <p>13. ¿Cuáles actividades programadas diariamente son de tipo cooperativo y cuáles aplica con mayor</p>

			<p>frecuencia?</p> <p>19. Haciendo una reflexión sobre las actividades que se desarrollan en su grupo de preescolar cree usted que se presentan con mayor frecuencia actividades individuales, cooperativas o competitivas. ¿ Por qué?</p>
--	--	--	--

Esquema No. 1, Categorías de análisis



Para la recolección de los datos desde una investigación cuantitativa de tipo fenomenológico como la presente, según Sandín (2005) “el investigador recoge datos de las personas que han experimentado el fenómeno que se está

investigando. Generalmente, esta información se obtiene a partir de largas entrevistas realizadas a un grupo de entre 5 y 25 personas” (p. 3).

3.7.1. Entrevista

Por esta razón en la presente investigación se utilizará como instrumento principal una entrevista estructurada para los docentes y los asistentes del nivel de preescolar de las Estancias Infantiles No.2 del ISSSTEP de Puebla, que permitirá analizar las estrategias que utilizan y la percepción, así como el nivel del conocimiento que creen poseer sobre el aprendizaje cooperativo. Dicha entrevista consta de dos secciones una para anotar datos de tipo administrativo y la segunda parte es una guía compuesta por diecinueve preguntas que pretenden obtener información para alcanzar los objetivos propuestos.

Además, se aplicará la misma entrevista para el personal administrativo (director, subdirector), lo que permitirá ampliar la percepción sobre el aprendizaje cooperativo en las Estancias y triangular la información con las entrevistas de los docentes y la guía de observación de aula.

3.7.2. Observación

También, se utilizará la técnica de la observación, se pretende aplicar la guía No. 1 diseñada para este medio de forma aleatoria a tres docentes de cada una de las estancias en algunas de las lecciones para conocer el tipo de estrategias de enseñanza aprendizaje que utilizan cotidianamente para desarrollar sus clases. El instrumento consta de un primer apartado para registrar los datos administrativos y un segundo en el cual se debe anotar el tipo de actividades desarrolladas es decir, si son individuales, cooperativas o competitivas.

3.8. Validación de los instrumentos

En primera instancia, las entrevistas aplicadas a las docentes y asistentes se les realizarán una validación por parte de cuatro expertas en pedagogía preescolar de diferentes centros educativos con amplia trayectoria en los contextos educativos.

También se realizó un pilotaje de la entrevista (guía no.2), se aplicó a diez docentes de preescolar de otras instituciones para conocer el tiempo de respuesta y la claridad con qué se plantearon de las interrogantes. Así como planificar la duración aproximada de las entrevistas.

3.9. Tratamiento de la información

Se realizará de forma manual construyendo matrices para agrupar las categorías de análisis, también se triangulará la información obtenida de las entrevistas con las observaciones directas y entrevistas a personal de apoyo y se compararán los datos entre docentes y asistentes.

Posteriormente, se analizarán las preguntas en las que hubo coincidencias y seleccionarán las más representativas para incluirlas en la investigación. Además, se confrontarán las respuestas obtenidas de cada categoría con postulados teóricos de diferentes autores para contrastar si existen coincidencias o diferencias significativas desde su percepción para poder proponer las recomendaciones pertinentes desde las experiencias de los docentes para que sean significativas.

Es importante enfatizar que se destaca la diferencia entre la opinión de las docentes y de las puericulturistas, pues, además del aporte propio de su

opinión permite hacer una comparación muy interesante entre ambas perspectivas ya que se vive una misma realidad desde dos aristas diferentes.

3.10. Consentimiento informado

En primera instancia se presentó de forma general los objetivos de la investigación al personal administrativo de la Estancia Infantil No. 2 del ISSSTEP de la ciudad de Puebla, posteriormente con la autorización de las autoridades se les informo y motivo a las docentes a participar de forma voluntaria.

Una vez que las docentes deciden participar se les pide que completen el consentimiento informado y que indique una fecha para coordinar la entrevista.

En los anexos de esta investigación se presenta el consentimiento informado que firmarán los participantes. Ver anexo 1.

Capítulo IV

Análisis de resultados/ marco interpretativo

4.1 Introducción

Para analizar de la forma más clara posible los resultados obtenidos por medio de la aplicación de los diferentes instrumentos se aplicó la siguiente codificación:

a. Codificación de fuentes. Cuadro No. 4

Participantes	Código
Investigador	I1
Asistente 1	A1
Asistente 2	A2
Asistente 3	A3
Asistente 4	A4
Asistente 5	A5
Asistente 6	A6
Docente 1	D1
Docente 2	D2
Docente 3	D3

Docente 4	D4
Docente 5	D5
Docente 6	D6
Docente 7	D7
Docente 8	D8
Docente 9	D9
Director	DA1
Subdirector	DA2

b. Codificación de instrumentos. Cuadro No.5

Instrumento	Código
Guía de observación	O1
Entrevista a docentes y puericulturistas	E1
Entrevista a directivos	E2

c. Categorización de la información

Para el desarrollo de investigación se utilizaron tres categorías de análisis básico a saber:

- El nivel de conocimiento que creen que tienen las maestras de la estancia infantil del ISSSTEP No.2 sobre el aprendizaje cooperativo
- Percepción y opinión general sobre la metodología de aprendizaje cooperativo y su viabilidad y aplicaciones en los niveles de preescolar
- Estrategias de enseñanza aprendizaje cooperativo

d. Descripción de los participantes

Datos personales de los docentes y asistentes de los tres niveles de preescolar de la Estancia Infantil No.2 del ISSSTEP Puebla.

Cuadro No. 6. Información básica.

Criterios	Maestras	Asistentes
Edades	43	42
	40	34
	36	38
	35	56
	49	56
	30	46
	51	
	30	
	50	
Sexo	Todas son mujeres	Todas son mujeres

Formación profesional	<ol style="list-style-type: none"> 1. UPN 2. Licenciada en preescolar 3. Licenciada en preescolar 4. Licenciada en preescolar 5. Licenciada en preescolar 6. Licenciada en preescolar 7. Licenciada en preescolar 8. Licenciada en preescolar 9. Profesora en preescolar 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Licenciada en preescolar 2. Técnico profesional en atención infantil 3. Puericulturista 4. Técnico profesional en atención infantil 5. Técnico profesional en atención infantil 6. Técnico profesional en atención infantil
Años de servicio	<p>16</p> <p>16</p> <p>14</p> <p>14</p> <p>3</p> <p>29</p> <p>13</p> <p>23</p> <p>6</p> <p>27</p>	<p>24</p> <p>7</p> <p>23</p> <p>18</p> <p>25</p> <p>23</p>
Años de	2	24

experiencia en el ISSSTEP	2 14 2 2 17 6 2	1 20 18 25 23
Puesto que desempeña	Educadora	Auxiliar
Cantidad de estudiantes en el servicio	21 23 20 19 19 24 33 18	
Nivel en el que se desempeña	Primero de preescolar Tercero de preescolar Tercero de preescolar Segundo de preescolar	Primero de preescolar Primero de preescolar Segundo de preescolar Segundo de preescolar

	Primero de preescolar	Tercero de preescolar
	Segundo de preescolar	Tercero de preescolar
	Primero de preescolar	
	Tercero de preescolar	
	Segundo de preescolar	

4.2 Categorías de análisis

I Categoría: *El nivel de conocimiento que creen que tienen las maestras de la estancia infantil del ISSSTEP No.2 sobre el aprendizaje cooperativo*

Esta primer categoría resulta fundamental para identificar el nivel de conocimiento que creen los docentes poseer sobre aprendizaje cooperativo y si en la realidad lo poseen, por ello las preguntas van orientadas en esta línea y plantean aspectos cruciales que se deben saber sobre lo que implica la metodología cooperativa.

Desde el enfoque fenomenológico en el que se enmarca esta investigación “pone énfasis en el fenómeno y las distintas experiencias, busca conocer los significados que cada persona otorga y trata de aprehender el proceso de interpretación por el que la gente define su mundo y actúa en consecuencia poniéndose en el lugar del otro” (García y Giacobbe, 2009, p.64). Es decir; se busca conocer toda la subjetividad de las docentes para analizar las implicaciones educativas de las preconcepciones y desde allí proponer estrategias significativas e impactantes, ya que según varios autores entre ellos

León del Barco y Latas (2007) realmente aun no se ha alcanzado que la metodología cooperativa permee en todas las esferas educativas.

En relación con esta categoría de análisis sobre el conocimiento que creen poseer los docentes y asistentes sobre la metodología cooperativa resulta fundamental saber si los participantes identifican claramente las diferencias entre lo qué es aprendizaje cooperativo, individual y competitivo. Al respecto, es interesante analizar como algunas de las participantes no contestan directamente a esta interrogante, lo que podría reflejar inseguridad en sus respuestas y por ende se van por la tangente, tal y como se refleja seguidamente:

“Todas tienen sus metas pero el trabajar de manera conjunta permitirá llegar a ellas con más facilidad” (D1, E1)

“Si, porque tienen distintos usos dentro y fuera del aula para adquirir aprendizajes determinados” (D4, E1)

“Es la intención educativa que se tenga y lo que se quiere desarrollar” Es la intención educativa que se tenga y lo que se quiere desarrollar” (D5)

“No hay diferencia porque todos giran en torno a el desarrollo social cognitivo, físico y lenguaje en los niños” (D8, E1)

“Si existe diferencia ya que cooperativo es participar y competitivo es esforzarse por llegar a la meta” (D9, E1)

Sin embargo; se debe rescatar que cinco de las docentes de preescolar tienen una concepción muy clara entre las diferencias que existen entre los aprendizajes cooperativos, competitivos e individuales al señalar por ejemplo:

“Sí, en las competitivas luchan por obtener algo, individualistas trabajan solos y cooperativo se crean vínculos donde unos apoyan a otros” (D2, E1)

“Las cooperativas sirven para estimular y favorecer competencias de socialización, las individualistas se enfocan mas a los que el niño puede lograr por sí solo. Las competitivas se plantean solo si se amerita pues se corre el riesgo de confundir a los menores a hacer algo para la obtención de un premio o reconocimiento” (D3, E1)

“Claro que sí.

Cooperativa: es que todos colaboran para alcanzar un fin incluyendo los que tienen dificultades.

Competitiva: enfocada a que cada alumno logre su objetivo (ganar) sin que le importen los demás, (actitud egocéntrica)

Individualista: enfocada a que cada alumno las desarrolle acorde a sus capacidades y los recursos que tienen” (D6, E1)

“Si hay una gran diferencia porque en el cooperativo trabajan todos los integrantes por un logro del grupo.

Competitivas es ganar a costa de lo que sea, sin importar lo que sienta el otro.

Sin embargo las individuales son las que te impulsan a realizar metas personales” (D7, E1)

Particularmente, la respuesta de D6 y D7 reflejan la esencia de lo que es el aprendizaje cooperativo según lo plantean los estudiosos del tema como Ferreiro (2007) quien señala que básicamente que el docente puede

estructurar las estrategias de aprendizaje desde tres perspectivas fundamentales:

1. Que todos trabajen de modo independiente todo el tiempo, con sus propios recursos, no importando en ningún momento los restantes integrantes del grupo.
2. Que consideren a los demás miembros del “grupo” (si es que se puede hablar de un grupo en tales condiciones) como personas a quién ganarle, recibiendo recompensa y felicitaciones sólo aquel que es “el mejor”.
3. Que trabajen juntos en pequeños equipos y se ayuden mutuamente. (p. 53-54)

Asimismo, las puericulturistas o asistentes en relación con esta interrogante sobre las diferencias entre las diferentes filosofías existentes para estructurar la lección plantean en forma general la respuesta en su mayoría:

“Sí, pero de acuerdo con lo que se pretenda se debe desarrollar o favorecer un tipo” (A1, E1)

“Sí, porque en todas se trabaja diferente” (A2, E1)

“Sí, porque en una se apoyan y en otra trabajan solos” (A5, E1)

Solamente una de las asistentes elabora una respuesta más detallada y específica que fue:

“Cooperativa: todos apoyan en objetivo

Competitivo: favorece habilidades y capacidades

Individualistas: el niño aprende sin la ayuda de sus pares” (A4, E1)

Parece que influye en este tipo de respuestas que las asistentes tienen menos acceso a las capacitaciones y a la formación continua en contraposición con las que tienen las maestras.

En el caso de los directivos administrativos las respuestas en ambos casos son de índole general como puede observarse

“Cuando hay trabajo colaborativo se va a un fin común. Cuando el trabajo es individualizado cada uno establece su propio fin” (DA1, E1).

Llama la atención que en este caso se menciona el aprendizaje colaborativo como sinónimo del cooperativo, confusión muy común según lo plantea Slavin (1999), aunque conceptualmente como se analizó en el II capítulo de esta investigación tiene connotaciones diferentes siendo la cooperación un proceso superior a la colaboración.

Por otra parte para analizar esta primera categoría existe un cuestionamiento básico que se formula al preguntar a los participantes qué es el aprendizaje cooperativo para ellos, se puede observar que continúa la tendencia de elaborar una respuesta demasiado general, tanto entre las docentes como en las asistentes:

“Es un proceso donde los que participamos en él tenemos que apoyarnos” (D1, E1).

“Es el aprendizaje en el que todos los involucrados tienen que participar” (D3, E1)

“Es el aprendizaje que se da entre pares” (D4, E1)

“Para mí es el aprendizaje que indica aprender a compartir tus conocimientos y aceptar otras ideas” (D7, E1)

“Es trabajar en equipo apoyándonos” (A4, E1)

Parece existir una tendencia generalizada a confundir cooperación con aprendizaje cooperativo, olvidando o desconociendo que esta metodología tiene principios claramente definidos que lo diferencian.

Al respecto, Gómez, (2007) señala los principios fundamentales del aprendizaje cooperativo de la siguiente forma:

- “1. Interdependencia positiva
2. Responsabilidad individual y grupal
3. Interacción estimuladora
4. Habilidades interpersonales y grupales
5. Evaluación grupal” (p. 12)

En contraposición los directivos del centro si demuestran de forma más concreta y precisa lo que implica el aprendizaje cooperativo al señalar:

“ Es trabajar en equipos, los niños construyen el conocimiento y al mismo tiempo aportan y ayudan a que sus pares construyan el suyo” (DA2, E1)

“ Que cada individuo aunque trabaje en algo diferente será para un fin común, todos deben contribuir , apoyarse y motivarse entre sí, evaluar y coevaluarse sobre sus avances y volver a plantearse nuevas metas” (DA1, E1).

Asimismo tal y como señalan Ostrovsky y Erbiti (2008) la concepción de qué es un grupo de aprendizaje cooperativo trasciende la noción de “estar juntos en grupo”, ambas autoras proponen:

Un grupo escolar cooperativo es una comunidad de diálogo, de encuentro, en la que los alumnos que lo integran participan de actividades de apropiación significativa de saberes culturales, a través de una acción pedagógica centrada en sus propios intereses y en el desarrollo de la libertad responsable.

La tarea de enseñar cooperativamente no es exclusiva de la escuela primaria ni de un área curricular en particular: jardines de infantes, escuelas secundarias, maestros de música, de educación física, o de biología pueden sin dificultad este desafío. (p.2)

De la cita anterior se desprende que es necesario tener una clara concepción de lo que es el aprendizaje cooperativo ya que es una filosofía compleja que no se va a generar de forma espontánea en los estudiantes simplemente por estar agrupados requiere de preparación y el profesionalista en educación tiene un rol fundamental. También, se debe reflexionar en lo que señalan las autoras mencionadas sobre cómo esta metodología es aplicable a los diferentes dominios y no solo al socio-afectivo como frecuentemente creen los docentes.

Es más la metodología cooperativa, “... consiste en presentar a los alumnos una situación problemática que instale un conflicto cognitivo, para cuya superación exija la movilización, adaptación y reestructuración de las estructuras mentales y, en consecuencia, el progreso intelectual del alumno, siempre con la ayuda, la colaboración y el aporte de sus compañeros”. (idem, p.2)

Parece que a nivel de la dirección de las Estancias del ISSSTEP existe mayor claridad conceptual ya que incorporan tal como señala Gómez (2007) en su conceptualización la interdependencia positiva, la responsabilidad grupal e individual, interacciones y evaluaciones grupales. Esta percepción resulta fundamental para poder potencializar la propuesta de encaminar la mayoría de las estrategias de aprendizaje hacia la metodología cooperativa.

Para indagar y profundizar en el nivel de conocimiento que creen poseer el personal docente sobre el aprendizaje cooperativo es fundamental identificar cuál es el objetivo de proponer estrategias dentro de esta filosofía y qué importancia le dan ellos, así como la viabilidad real de aplicarlo desde la infancia temprana.

Las siguientes respuestas ilustran que existe una coincidencia total por todos los participantes en la trascendencia de incluir esta metodología desde los niveles de preescolar, incluso impulsada actualmente por los nuevos planes de estudio:

“El PEP 2011 es la herramienta fundamental y en la cual se hace hincapié de la importancia de trabajar en equipo colegiado desde preescolar” (D1, E1)

“El aprendizaje cooperativo entre pares es fundamental pues, promueve la confrontación de saberes, el autocontrol y el desarrollo emocional” (D5, E1)

“Es fundamental dentro del ser humano aprender a trabajar cooperativamente y por ello se debe empezar a trabajar desde niños” (D8, E1)

“Fomenta la colaboración entre ellos y propicia a la vez, la interrelación creativa con las aportaciones individuales” (A2, E1)

“La importancia radica principalmente en ayudarse entre ellos mismos y que los conocen más y son aventajados apoyen a los que necesitan más ayuda” (A4, E1)

“Vivimos en una sociedad y como tal debemos aprender a trabajar en equipo los niños empiezan a respetar opiniones y diferencias de los demás” (DA2, E1)

En relación con el objetivo de programar desde la metodología cooperativa parece que no hay uno solo sino que los criterios están muy diversificados y tocan varias aristas entre ellas de índole no solo académico sino también emocional:

“Para que el aprendizaje sea significativo” (D1, E1)

“Para que trabajen en su tolerancia y empatía con los demás y sean sensibles a las necesidades de otros” (D2, E1)

“Principalmente en el momento de desarrollar la situación didáctica, es todos los días, pero no todo el día” (D3, E1)

“Para movilizar su sus conocimientos, para aprender a compartir, a convivir, pero sobretudo a respetarse Para movilizar su sus conocimientos, para aprender a compartir, a convivir, pero sobretudo a respetarse” (D5, E1)

“Con la finalidad que la convivencia sea sana y cordial, aceptar reglas y las ideas de otros” (D6, E1)

“Con el objetivo de la socialización y ayudar a los demás, además apoyo de unos a otros” (D9, E1)

“Para una mejor integración y respeto entre los alumnos” (A1, E1)

“Usamos este aprendizaje de aplicar estrategias solo en algunas actividades del proyecto y ahora también en actividades de rutina” (A4, E1)

“Para que los más pequeños o inmaduros se apoyen y aprendan de los más grandes” (A6, E1)

Esta variedad de respuesta refleja como señalan algunos autores como Slavin (1999) que el aprendizaje cooperativo es más que una metodología es una forma de vida que por ende, va a permear todas las esferas de la vida de los involucrados.

Resulta interesante al analizar las respuestas, sobre cuál es el objetivo por el que estructuran la clase de forma cooperativa que todas hacen referencia de una u otra forma al proceso de la socialización de los estudiantes y con competencias de tipo emocional. Ninguna de las entrevistadas relacionó de forma directa el aprendizaje cooperativo con objetivos de tipo cognitivo cuando desde la teoría autores como Slavin (1999) resaltan el éxito académico como una de las principales ventajas de esta metodología.

Al reflexionar sobre las respuestas de las asistentes en relación con el objetivo de estructurar actividades de aprendizaje de tipo cooperativo son consistentes con las de las maestras que señalan como fin la socialización y competencias de tipo emocional, aunque en este grupo una de ellas logra identificar la interdependencia positiva de forma básica al indicar que es para que los más “grandes” apoyen a los “pequeños”.

Por ejemplo, las asistentes señalan como fin la socialización y competencias de tipo emocional. Idea que es respaldada por lo que manifiesta la (A3, E1) quien

manifiesta “que el objetivo es que los niños a través del aprendizaje cooperativo puedan aprender a compartir”.

Además, esta respuesta específica sobre el objetivo del aprendizaje cooperativo, refleja según la categoría de análisis en estudio que realmente aunque el docente cree conocer cuál es el objetivo del aprendizaje cooperativo su información resulta limitada para ilustrar: *“El objetivo es involucrar a los alumnos en diversas actividades” (D9, E1)*

Siguiendo con esta línea de pensamiento el aprendizaje cooperativo según la percepción de los participantes de la investigación favorecen el desarrollo no solo académico sino también, emocional de los niños, tal y como lo plantean estudiosos del tema como Gómez (2007). Por ende, era de esperarse que las siguientes respuestas en relación de cómo esta metodología podría favorecer la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales:

“Si porque aprenden unos de otros” (D2, E1)

“Si porque los compañeros les brindan apoyo y pueden entender a los demás y ser solidarios” (D5, E1)

“Si porque hacen lo mismo que los demás y así aprenden todos juntos” (A5, E1)

“Aprenden las condiciones de los otros pueden tener y de sus limitaciones y al integrarse en equipos de trabajos cooperativos despiertan el sentido de pertinencia, apoyándose todos entre sí, especialmente al que más se le dificulta el aprendizaje” (DA1, E1)

Además, es muy relevante en esta categoría de análisis identificar si el personal docente cree tener la formación académica necesaria para implementar en sus salones de clase el aprendizaje cooperativo, ellas en su mayoría señalan que sí, sin embargo como se ha venido analizando puede determinarse que existen lagunas importantes en su formación, por ejemplo no conocer los elementos claves de esta filosofía.

Entre las respuestas más relevantes y significativas están las siguientes, algunas ambivalentes:

“Todos los días vamos fortaleciendo el trabajo dentro del aula y construyendo el trabajo dentro del aula estrategias para el mejor desempeño de nuestra labor”
“ (D1, E1)

“Si, se tienen que pensar las actividades desde el momento de la planeación y plantearse opciones en caso de que no funcione” (D3, E1)

“Sí, ya que así se diseñan algunas actividades en consideración con el grupo”
(D4, E1)

“En algunas ocasiones si ya que las estrategias que diseñó no siempre son llamativas para los niños, por lo que tengo que estar atenta por si se requiere hacer un cambio” (D6, E1)

“Sí, porque en algún curso nos hablaron del aprendizaje cooperativo” (D9, E1)

En estas respuestas parece que los docentes subestiman la complejidad del aprendizaje cooperativo, quizás por desconocimiento o por sentirse vulnerables al expresar que no dominan la metodología cooperativa. Se contrapone con la posición de las asistentes y de las mismas autoridades de la Estancia que

expresan no tener la suficiente formación académica requerida entorno a la temática cooperativa, algunas citas que ilustran esta situación:

“No, no me considero que deberíamos tener las técnicas desde un enfoque teórico y no por la cotidianeidad como lo venimos desarrollando” (A1, E1)

“Considero que nunca se tiene la información completa aunque la Secretaría de Educación (SEP) nos capacita constantemente en otros temas siempre hay algo nuevo que aprender” (A4, E1)

“Considero que nunca se tiene la información completa aunque la Secretaría de Educación (SEP) nos capacita constantemente en otros temas siempre hay algo nuevo que aprender” (A5, E1)

“No, necesito más bases, pues, todos los días se aprende algo” (A6, E1)

“No, en nuestro país la cultura marca tendencias al trabajo individual. Sin embargo; hago mi mayor esfuerzo” (DA2, E1)

Éstas respuestas están íntimamente ligadas a la interrogante de si requieren más capacitación en la temática del aprendizaje cooperativo y en qué campos específicos. Al respecto, las autoridades coinciden en que sí se debe capacitar más al señalar.

“Creo que hace falta conocer estrategias en el manejo de los grupos y cómo no perderse en el logro del objetivo” (DA1, E1)

En el grupo de los docentes se dio un fenómeno interesante alrededor de esta temática el D5, la deja sin contestar y el D8 de forma tajante señala que no necesita capacitación se infiere que esto se relaciona con las respuestas de

que su formación académica era suficiente, las otras docentes señalan que sí, porque siempre se debe estar en capacitación continúa sin embargo no concretan ningún tema específico, lo que podría revelar poco dominio de la temática cooperativa.

“No está de más siempre es bueno seguir preparándose, seguir conociendo otras estrategias que permitan aplicarlas y mejor mi desempeño profesional” (D6, E1)

“Si se necesita una constante capacitación para poder desarrollar mejores estrategias cooperativas y temáticas” (D9, E1)

En el caso de las puericulturistas se repite la misma tendencia de respuesta generalizada pero son congruentes al señalar anteriormente que les faltaba formación académica en aprendizaje cooperativo por ejemplo:

“Claro, no tengo la metodología para implementar el aprendizaje cooperativo lo hago de forma cotidiana, intuitiva y práctica” (A1, E1)

“Siempre se requiera de capacitación, pero principalmente en el diseño de estrategias, en cómo manejar los grupos pequeños sin desesperarse cuando no se obtengan los resultados esperados. (A4, E1)

Las respuestas sobre su formación académica y necesidad de capacitación, revelan desde la fenomenología información muy reveladora, pues, de las nueve docentes entrevistadas solo una reconoce que no tiene suficiente formación académica, aunque como se van revelando con las otras respuestas parece faltar información específica sobre esta temática. Podría pensarse que

existe un temor a expresar que no se sienten suficientemente capacitadas y exponer sus debilidades.

Asimismo, podría influir en esta resistencia el hecho de que las maestras son mujeres adultas con muchos años de experiencia laboral por lo que no se sientan cómodas al señalar que desconocen una temática específica, y se revela con esta situación una contradicción ya que el aprendizaje cooperativo es una metodología reciente por lo que probablemente cuando estudiaban no era un contenido a desarrollar en la formación académica formal.

Es importante enfatizar que en las respuestas sobre formación y necesidad de capacitación, surge una variación muy significativa entre docentes y puericulturistas en comparación con las maestras de grupo, ya que las asistentes expresan que si necesitan más información y se desprende una necesidad de ser autodidacticas y estar en procesos de formación continua, pues sienten que en el caso específico de aprendizaje cooperativo no tienen un dominio completo. Al respecto (A3, E1) señala sobre la necesidad de capacitación en forma enfática "Sí, en todas las áreas".

Lo anterior puede indicar que al tener un puesto de menor rango se sienten más libres de expresar sus debilidades teóricas y solicitar apoyo en este sentido.

Es importante recalcar que aunque tienen puestos de menor rango, todas las asistentes tienen estudios universitarios básicos de educación e incluso algunas son licenciadas en educación preescolar.

Para concluir el análisis de esta categoría según la (I1, O1) se observa un amplio predominio de las actividades individualizadas, de cinco actividades

realizadas solo una fue en grupo y no de tipo cooperativo, pero parece que las docentes y sus asistentes tal y como señala Slavin (1999) confunden el estar en grupo con el verdadero aprendizaje cooperativo.

Además, en ninguna de las respuestas se revela de forma explícita el rol protagónico que debe tener el profesionalista en educación a la hora de programar actividades de tipo cooperativas o el perfil que dicho docente debe poseer, que según señalan Ostrovsky y Erbiti (2008):

- “Un docente mediador
- Un docente observador
- Un docente facilitador de aprendizajes autónomos” (p.5)

II. categoría: *Percepción y opinión general sobre la metodología de aprendizaje cooperativo y su viabilidad y aplicaciones en los niveles de preescolar*

Esta segunda categoría busca indagar de forma más profunda en la subjetividad de los participantes para conocer su percepción ideas preconcebidas y hasta “mitos” que puedan tener las participantes entorno al aprendizaje cooperativo y como implementarlo en los salones de clase, resulta fundamental, pues, solo conociendo estos antecedentes se puede romper con las metodologías más tradicionales y potenciar la incorporación de nuevos paradigmas educativos.

Para lograr lo anterior el enfoque fenomenológico resultó ideal ya que como “...su fundador, Edmun Husserl, dice estudia los fenómenos de la conciencia dejando de lado todos los conceptos filosóficos para evitar que nuestra observación se tiña de prejuicios e ideas falsas. En este caso, el investigador hace ver al problema de indagación desde el lugar del otro, entrando en la subjetividad” (García y Giacobbe, 2009, p.64)

Así que para conocer más de la subjetividad a través de la intersubjetividad se plantean varias interrogantes fundamentales entre ellas las que cuestionan sobre las ventajas y desventajas del aprendizaje cooperativo.

En este sentido, hubo múltiples respuestas en el tema de las ventajas y desventajas se sintetizan las más representativas en el Cuadro No. 7

Cuadro No. 7 Ventajas y desventajas del aprendizaje cooperativo desde la perspectiva de los participantes

Ventajas	Desventajas
<i>“Hacérseles ver a los niños que el logro de los objetivos puede ser más eficaz si se hace en conjunto” (D3, E1)</i>	<i>“Puede suceder que no todos trabajen de forma equitativa y solo uno o algunos realicen la tarea asignada” (D3, E1)</i>
<i>“Se desarrollan valores y actitudes positivas” (D5, E1)</i>	<i>“Solo cuando algún individuo se resiste a este tipo de estrategias y se niegue a participar o realicé un bloqueo pasivo” (D5, E1)</i>

“Si que los niños aprenden a ser empáticos y a compartir”	“El egocentrismo de los niños en edad preescolar” (D2, E1)
“La retroalimentación de los pares” (A3, E1)	“Que a los niños en preescolar no les gusta compartir sus cosas” (A3, E1)
“Comprender y favorecer el apoyo entre pares” (A2, E1)	“Dificultades en el control de grupo, significa mayor esfuerzo para el docente” (A2, E1)
“Se puede trabajar y avanzar más rápido, hay mayores ideas y propuestas, así como más creatividad” (DA1, E1)	“Se puede caer en que solo algunos realicen el trabajo y otros estén de observadores llevándose también, el crédito por haber trabajado juntos” (DA1, E1)

Como puede observarse la principal desventaja que señalan las participantes está asociada con el temor de que algunos miembros del equipo puedan no trabajar equitativamente e igualmente obtener una calificación alta, ya sea por desinterés o por el egocentrismo propio de su edad. Sin embargo tal y como señalan González y García (2007), las principales dificultades al aprendizaje cooperativo se vinculan más a aspectos físicos y de formación docente que solo uno de los participantes expresó como “problemas para manejar los equipos de trabajo”.

Siguiendo la línea de las desventajas dichas autoras en su investigación señalan como las principales las siguientes:

- Espacios/aulas inadecuados para el desarrollo de trabajos en grupo
- Dificultad para seleccionar textos apropiados
- El tiempo para corregir y evaluar se incrementa
- Cambio en el sistema de evaluación: continua/final
- Absentismo escolar ante los exámenes
- Falta de experiencia del profesorado
- Excesivo número de alumnos por aula (p. 2)

Otros autores como Lobato citado por Gómez (2007) insisten en el tema de las desventajas asociadas a las competencias docentes y mencionan como dificultad vinculada directamente a los estudiante los diferentes ritmos de aprendizaje algo que ninguna de las participantes señala, es relevante conocer los otros inconvenientes citados por este autor:

- Ritmos de trabajo y niveles académicos diferentes
- Aprendizajes y actitudes individualistas muy marcadas en el alumnado
- La falta de preparación del profesorado dispuesto a esta metodología
- Dificultad de encontrar parámetros y modalidades de evaluación
- La falta de un apoyo o convergencia del equipo de profesores del aula
- La mentalidad de las familias centradas solo en determinados aprendizajes
(p.14)

Se puede inferir que las participantes están más preocupadas porque los niños no trabajen de forma equitativa que por sus competencias (tema que ninguna menciona) para poder implementar la metodología cooperativa.

En relación con las ventajas Gómez (2007) señala asertivamente las siguientes ventajas en relación con los estudiantes:

- Mayor productividad y rendimiento académico
- El aprendizaje de resolución de problemas y el desarrollo del pensamiento divergente y creativo
- La utilización de habilidades intelectuales superiores y de estrategias cognitivas de alta calidad
- Un lenguaje más elaborado, de mayor precisión y rigor, en los intercambios grupales
- La valoración y autoestima personal, ya que desarrollan una imagen de sí más positiva
- Desarrollo del interés y de la motivación intrínseca hacia el aprendizaje, inducida por los procesos interpersonales del grupo
- Expectativas de éxito futuro basadas en la atribución causal a sus capacidades y esfuerzos
- Saber comunicarse de forma eficaz y satisfactoria
- Actitud más positiva hacia los otros
- Saber actuar eficazmente

- Desarrollo de la responsabilidad frente a los demás y frente a su propio aprendizaje
- Integración de los alumnos con más dificultades (p.13-14)

Como se desprende de la cita anterior una de las ventajas del aprendizaje cooperativo es precisamente el desarrollo de la responsabilidad por lo que el temor a que alguno de los estudiantes no trabaje como lo expresaron las participantes parece ser un mito.

Además, resalta Gómez (2007) los beneficios en el ámbito cognitivo de la metodología cooperativa ventaja que aparentemente es desconocida por las participantes y circunscriben nuevamente al ámbito emocional los méritos de esta filosofía.

Dentro de esta categoría se ubica un cuestionamiento vinculado sobre si en preescolar se debe aplicar el aprendizaje, esto por cuanto pueden existir prejuicios sobre el egocentrismo del infante, tal y como lo mencionaron algunas de las participantes en las desventajas, sin embargo; todas coinciden en que sí se puede si se establecen las condiciones necesarias (aunque éstas no se expliciten claramente) por ejemplo:

“Sí, pero los niños deben aprender a trabajar en equipo” (A2, E1)

“Sí para que los niños aprendan a apoyarse entre si y que los que saben más ayuden a los que se le dificulta por alguna razón” (A4, E1)

“Sí, porque el alumno en grupo se siente con mayor seguridad para participar en la clase” (D9, E1)

“Sí, porque los niños aprenden más de sus iguales” (D6, E1)

Estas respuestas reflejan nuevamente como piensan las participantes que el principal objetivo del aprendizaje cooperativo es desarrollar competencias emocionales y sociales subestimando el desarrollo cognitivo.

Aunado a esta pregunta sobre si se deben desarrollar estrategias de aprendizaje cooperativo a los preescolares se les cuestiono sobre si son más sencillas de implementar que las competitivas o individuales y las razones, respuesta que se encuentra muy dividida ya que algunas consideran que sí y otras que no, por ejemplo:

“Suelen ser más difíciles de implementar las estrategias cooperativas sobretodo que verdaderamente se alcance el objetivo de la actividad cooperativa, en lo personal puedo decir que llevé aproximadamente 8 meses implementando algunas y sigo en proceso” (D6, E1)

“Es más difícil porque en la edad preescolar los niños están en una etapa preoperativa y posesiva” (D4, E1)

“Es más difícil pensar en diseñar diferentes actividades cooperativas hacia un mismo objetivo que una sola para todos por igual” (A4, E1)

“Sí, porque así trabajan todos juntos” (A6, E1)

Entre los participantes que expresan que es más difícil implementar estrategias de aprendizaje cooperativo parece ser que yace una preocupación implícita de ser más trabajo para el maestro: *“No es más fácil, porque hay que pensar en una actividad que se adapte a todos y eso toma más tiempo que programar actividades individuales”* (D5, E1).

Asimismo, parece existir una contradicción pues, aunque casi la mitad contesta que implementar el aprendizaje cooperativo es más difícil que utilizar estrategias tradicionales competitivas e individuales, sin embargo; 16 de los participantes afirman que esta metodología cooperativa facilita el proceso de enseñanza de los estudiantes de preescolar, solo una manifiesta que esto no es cierto:

“No facilita el aprendizaje de los niños de preescolar, pero si es una estrategia en cuanto el desarrollo emocional de los niños” (D8, E1)

“Si es porque el aprendizaje cooperativo ayuda a que los niños se desinhiban fácilmente al estar siempre en grupo” (D9, E1)

Nuevamente, estas respuestas restringen que el aprendizaje cooperativo facilita únicamente el desarrollo emocional y social de los parvularios.

Hay que destacar el cuestionamiento anterior se liga con el de cuáles consideran los principales obstáculos que las docentes enfrentan al implementar las estrategias de aprendizaje cooperativo en el salón de clases, entre las que destacan:

“Enfrentarse al egocentrismo típico de la edad y enseñarles que pueden trabajar juntos y llevar acabo diferentes actividades de forma cooperativa”
(DA1, E1)

“No tener el apoyo de algunos padres de familia” (D1, E1)

“La educación que traen de su casa y su proceso de socialización en algunos casos muy egocéntrica” (D4, E1)

“Los niños de preescolar por su edad son muy impulsivos, no saben esperar turnos y siempre quieren ser los primeros en empezar” (A1, E1)

“Niños que se resisten y quieren protagonizar” (A2, E1)

De las respuestas anteriores se desprende nuevamente que los obstáculos siempre se asocian a conductas típicas de los estudiantes, aunque esta vez se incluye un nuevo elemento que es la familia, pero en ningún momento señalan como obstáculo la administración o estructura tradicional del centro e incluso ninguno de los participantes cuestiona sus propias competencias para implementar el aprendizaje cooperativo en los salones de clase.

Por último se les consulta a las participantes si creen que es viable implementar el aprendizaje cooperativo en los salones de preescolar, a lo cual 17 indican que sí pero con algunas reservas y solamente una indica que no expresando:

“No todos los objetivos se pueden trabajar con estrategias de aprendizaje cooperativo” (D5, E1). Esta docente no quiso profundizar en sus razones.

Las otras expresaron algunos temores que influyen en que duden en la implementación del aprendizaje cooperativo en preescolar aunque estén de acuerdo en las ventajas que esta metodología aporta al desarrollo infantil. Entre ellas tenemos:

“Se podría, pero tampoco creo que se deba trabajar siempre así, pues, también se enseñar que no todo tiene que ser cooperando” (A4, E1)

“Considero que es bueno este tipo de trabajo cooperativo, pero el desarrollo del niño también requiere de un trabajo individual, siempre es bueno mantener el equilibrio en el diseño y aplicación de estrategias (D6, E1).

Estas últimas respuestas ilustran la persistencia de los modelos tradicionales educativos los cuales se pudieron observar en la O1, I1, al comprobar la coexistencia con algunos intentos de innovar hacia una filosofía cooperativa.

III. Categoría: *Estrategias de enseñanza aprendizaje cooperativo*

En esta última categoría se pretende profundizar con las participantes en el tipo de estrategias cooperativas que están utilizando actualmente en sus salones de clase.

Para lograr conocer las estrategias específicas de aprendizaje cooperativo que el personal docente aplica se les plantearon las siguientes interrogantes en primera instancia si en su programación incluyen actividades de este tipo y cuáles eran.

Al respecto es interesante que aun la participante que señalo que no era viable implementar este tipo de actividades en preescolar respondió que si las desarrollaba en su salón de clases, aunque la descripción de ellas fue muy escueta en todos los casos, esto puede significar que falta capacitación en la temática del aprendizaje cooperativo para poder denominar de la forma correcta la clase y el nombre de las estrategias cooperativas desarrolladas.

“Sí, al realizar un experimento, un proyecto en donde se tengan que poner de acuerdo por pares, tercios o equipos y realizar un trabajo o actividad” (D5, E1)

“Sí, las utilizó en los talleres, proyectos o trabajos en áreas” (A2, E1)

Al profundizar e insistir sobre cuáles son las estrategias cooperativas que el personal docente programa diariamente, surge nuevamente la evasión y las respuestas son limitadas, no sólo de las maestras, sino también del personal administrativo que supervisa los salones de clase por ejemplo:

“Se sugieren los pequeños grupos” (DA1, E1)

“Desarrollo aquellas que impliquen: desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, desarrollo físico, salud y capacidades artísticas” (D8, E1)

“Desarrollo de habilidades de tipo motor y cognitivas” (A5, E1)

Aunque el I1 insistió en que fueran específicas y detallista en la descripción de las actividades las respuestas siempre fueron escuetas y hasta evasivas. Lo mismo sucedió cuando se les cuestiono nuevamente sobre cuáles de las actividades programadas son cooperativas y cuáles aplica con mayor frecuencia.

“Se aplican muchas de forma individual primero y luego se trabaja en equipos”
(A2, E1)

“Las de investigación, de círculo y grupos pequeños o equipos” (D2, E1).

En ninguna de las respuestas se hizo referencia a las técnicas específicas de trabajo cooperativo como el Rompecabezas o torneos de juegos por equipos señaladas por Asimismo tal y como señalan Ostrovsky y Erbiti (2008).

Asimismo, según éstas mismas autoras en el aprendizaje cooperativo resulta fundamental la asignación de roles dentro de los grupos o equipos de trabajo y

ninguna de las entrevistadas señaló nada en esta línea olvidando que cuando se estructura la clase cooperativamente en los grupos siempre deben asignarse roles, esta tarea también, favorece el que todos los estudiantes trabajen de forma equitativa entre otras ventajas tales como:

- Disminuye la posibilidad de que algunos alumnos pretendan dominar-o no- el escenario de la tarea.
- Asegura que el equipo aplique las técnicas grupales básicas y que cada uno de los integrantes aprenda las prácticas esperadas.
- Establece una interdependencia entre los alumnos, sobre todo si los roles se complementan o interconectan. (p.17)

Y en forma de síntesis se les invito a que reflexionaran sobre si las actividades que desarrollan diariamente en el salón de clases son en mayor cantidad de tipo cooperativo, competitivo o individualizado.

En ese sentido hubo una gran variedad de respuestas que revelan que las maestras tratan de incluir cada vez más las cooperativas ya que son las que menor porcentaje abarcan, quizás por el trabajo extra que requiere para el docente por su falta de dominio del tema y por la influencia de los modelos más tradicionales .

Al respecto se puede citar "Trato de que sean cooperativas la mayoría para que ayuden entre sí, pero también, hago actividades de tipo individual y no sé vuelvan dependientes" (D2, E1). En este ejemplo concreto parece confundirse la interdependencia positiva con la dependencia.

“Individuales porque así he estado acostumbrada, aunque comienzo a incluir actividades de trabajo cooperativo pero se me dificulta el manejo de los pequeños grupos” (A4, E1).

Ante una sociedad cambiante y compleja tal y como lo señalan asertivamente Serrano, Pons y Ruiz (2007)

El desarrollo del individuo se produce en un contexto social que está definido por los objetivos culturales y económicos que la sociedad considera necesarios para su propio progreso. Este marco de referencia hace que desde una concepción integral del proceso formativo, la construcción y desarrollo de los esquemas comportamentales necesarios para interaccionar con el entorno encuentren el entorno idóneo en los vínculos afectivos establecidos durante las relaciones interpersonales. (p.125)

Siguiendo con la línea de pensamiento de los autores citados la transición hacia una filosofía cooperativa en los salones de clase es una necesidad urgente para la convivencia no solo en los entornos educativos sino en cualquier contexto social.

Para concluir sobre esta categoría en la O1 I1 se pudo constatar que las actividades individuales son las que predominan en las lecciones de preescolar, seguidas por las competitivas y en último lugar las aproximaciones a las estrategias de tipo cooperativo, esto quizás por desconocimiento y por temor a romper con los paradigmas educativos tradicionales.

4.3. Algunas aproximaciones perceptuales de la investigadora (I1) respecto al presente estudio

El análisis de los resultados refleja que la visión del aprendizaje cooperativo de las docentes se circunscribe a una concepción de los ámbitos sociales y emocional, subestimando o ignorando el impacto que esta metodología puede tener en el desarrollo cognitivo de los estudiantes tal como lo reflejan diferentes investigaciones citadas tales como la de Slavin (1990) en la presente investigación.

Asimismo, parece que algunas de las preguntas planteadas generaron ansiedad al personal docente, se sintieron quizás de algunas formas evaluadas y no se sentían preparadas para contestarlas de forma fluida, por esa razón las respuestas fueron escuetas.

Aunque poseen una idea general cuando se les indaga y se les pide que sean específicas en sus respuestas suelen ser evasivas y parecen tener una resistencia a aceptar que no dominan la temática.

Existe en términos generales una buena aceptación hacia el aprendizaje cooperativo en todas las docentes, pero subsisten temores sobre la posibilidad real de implementarlas en su salón de clase.

Además, las docentes perpetúan algunos de los mitos más comunes asociados al aprendizaje cooperativo como por ejemplo que requiere de un mayor esfuerzo por partes de los docentes y que no se puede utilizar para trabajar en todas las asignaturas.

Por último, es importante analizar que las docentes afirman que proponen y desarrollan en sus lecciones estrategias de aprendizaje cooperativo, pero cuando se les consulta las respuestas de ellas develan que son de trabajo grupal pero no cooperativas.

Capítulo V: Conclusiones

Al final de este trabajo investigativo y a la luz de los hallazgos encontrados en el análisis de los resultados y la revisión teórica realizada se pueden proponer las siguientes conclusiones entorno a cada uno de los objetivos planteados.

- Determinar el nivel de conocimiento que creen poseer los docentes de la Estancias Infantiles del ISSSTEP, No 2 de la ciudad de Puebla- México sobre el aprendizaje cooperativo.

En relación, con este objetivo se puede señalar que los docentes creen tener un nivel de conocimiento superior al que realmente poseen, esto por cuanto se observan carencias conceptuales importantes tales como conocer los elementos básicos de esta metodología o los postulados elementales, entre los que se pueden citar: confusión entre colaboración y cooperación o interpretar que por el simple hecho de trabajar en grupos ya se está desarrollando el aprendizaje cooperativo.

En ningún momento se evidenciaron las características de los grupos de trabajo tales como la heterogeneidad en su composición, asignar funciones a cada uno y la evaluación compartida. Tampoco se plantearon de forma asertiva las ventajas y desventajas reales del aprendizaje cooperativo, al contrario se continúan perpetuando algunos estereotipos como el que esta filosofía solo se puede aplicar en los objetivos del campo socio-afectivo pero nunca en el dominio cognoscitivo.

Además, al momento de que deben indicar el tipo de estrategias cooperativas que programan diariamente se evidencia un desconocimiento de los

procedimientos que comprenden esta metodología y se confunde este tipo de aprendizaje con el trabajo en grupos.

En relación con el objetivo No.2 de esta investigación, se puede concluir:

- Conocer la percepción de los docentes de la Estancias Infantiles del ISSSTEP, No. 2 de la ciudad de Puebla- México sobre el aprendizaje cooperativo.

Entorno a la percepción del personal docente se puede inferir que tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje cooperativo, pero que también tienen algunas ideas estereotipadas sobre lo que es esta metodología, por ejemplo, que el principal obstáculo es que alguno de los estudiantes no trabaje de forma equitativa en el grupo, lo cual es uno de los mitos más difundidos.

Al parecer estos mitos sobre el aprendizaje cooperativo inciden en forma negativa para poder implementar de una forma generalizada el uso de la metodología cooperativa en preescolar.

Otra, concepción estereotipada es la que circunscribe las ventajas del aprendizaje cooperativo al ámbito social y emocional únicamente, subestimando el impacto positivo, ampliamente demostrado por diferentes investigaciones entre las se pueden mencionar Durán y Vidal (2004), González y García (2007) y Gavilán (2009), todos ellos destacan que al utilizar la filosofía cooperativa se puede utilizar para estructurar las lecciones en el ámbito

cognitivo y esto favorece el desarrollo intelectual de los estudiantes facilitando la adquisición de logros académico y no solo socioemocionales.

Además, es importante destacar que parece que coexisten los paradigmas tradicionales (individuales y competitivos) con un deseo por innovar hacia metodologías cooperativas, pues, el personal docente está consciente de las ventajas de esta filosofía educativa, pero quizás por falta de una auténtica capacitación en la temática se dan solo acercamientos parciales y esporádicos.

Asimismo, existe una evidente necesidad de casi todos los participantes de recibir capacitación sobre el aprendizaje cooperativo y cómo implementarse con los niños de preescolar, pues, desde la percepción de varios docentes y asistentes los parvularios son egocéntricos y esto complica la implementación de la filosofía cooperativa en los salones de clase.

Por último, pero no menos importante el objetivo No. 3 buscaba reflexionar sobre cómo se están estructurando las lecciones y el tipo de estrategias de aprendizaje cooperativo que utilizan las docentes de preescolar:

- Determinar el tipo de estrategias de enseñanza aprendizaje que usan con mayor frecuencia los docentes de preescolar de la Estancia Infantil del ISSSTEP, No. 2 de la ciudad de Puebla- México.

Las principales estrategias de enseñanza que aplican los docentes de corte tradicional principalmente tipo individualista, por ejemplo, según las

observaciones realizadas de seis actividades programadas cuatro se realizan de forma individual, aunque los niños se encuentren trabajando “en grupo” porque comparten un mismo espacio físico, las otras dos actividades son de tipo competitivo.

Tal y como se describe en la teoría del aprendizaje cooperativo no se identificaron en la observación y en las entrevistas estrategias cooperativas como las de rompecabezas o grupos de investigación con las características propias de esta filosofía.

Lo que si se pudo identificar fue un acercamiento para la estructuración cooperativa de algunas actividades programadas promoviendo el trabajo en grupos y la cooperación en pequeñas tareas, así como una fuerte tendencia aun en las actividades individuales por fomentar los valores como la solidaridad, respeto y generosidad.

En ningún momento se propone que todas las actividades programadas en el salón de clase sean de tipo cooperativo, pero si que paulatinamente el tiempo destinado a estrategias cooperativas aumente significativamente por las ventajas demostradas que posee esta filosofía para todos los participantes.

El personal docente cree que deben aplicar estrategias de aprendizaje cooperativo, sin embargo las respuestas evidencian que existe poco dominio de cuáles son las actividades cooperativas, aunado a la falta de

claridad conceptual sobre la temática. Estos elementos inciden de forma negativa en el interés de programar estrategias cooperativas, por lo que la tarea resulta complicada y requiere mayor esfuerzo por parte de las maestras.

En síntesis, las docentes requieren conocer sobre los principios y características del aprendizaje cooperativo para poder proponer actividades cooperativas acorde a la edad de los estudiantes de preescolar no solo para desarrollar el área socio afectiva de los parvularios sino también la cognición.

Capítulo VI. Recomendaciones

En este apartado se proponen una serie de recomendaciones que permitan favorecer la implementación del trabajo cooperativo en los diferentes niveles de preescolar de la Estancia Infantil No2 del ISSSTEP de la ciudad de Puebla:

6.1. A la Secretaría de Educación Pública (SEP):

- Incluir en los planes de estudio de los maestros en las universidades y escuelas normales cursos específicos sobre el aprendizaje cooperativo que capaciten a los docentes de forma práctica y teórica para implementar esta metodología en los salones de clase de todos los niveles empezado desde el preescolar.
- Desarrollar cursos de formación continua tanto para maestros como puericulturistas sobre el aprendizaje cooperativo, que les permitan mantenerse actualizados sobre los avances en esta temática.

6.2. A las autoridades del Administrativas del ISSSTEP:

- Permitir y crear espacios de capacitación para el personal docente sobre temáticas relevantes, especialmente en este caso sobre aprendizaje cooperativo.
- Implementar la propuesta de capacitación sobre la filosofía de aprendizaje cooperativo para las docentes y puericulturistas de preescolar

La propuesta incluye tres fases a saber:

- ✓ **Fase No.1 Sensibilización (duración 5 semanas)**

✓ **Fase No.2 Capacitación (duración 6 semanas)**

✓ **Fase No. 3 Seguimiento (duración 12 semanas)**

6.3 A las maestras y puericulturistas:

- A las maestras y puericulturistas abrirse a nuevas opciones y capacitarse en la temática para que sus esfuerzos sean más significativos y viables.
- Asistir con una mentalidad abierta a la capacitación sobre la temática cooperativa
- Leer e investigar sobre investigaciones vinculadas con las ventajas y desventajas del aprendizaje cooperativo.
- Aplicar la propuesta de capacitación sobre aprendizaje cooperativo a todo el personal del ISSSTEP NO1. De la ciudad de Puebla.
- Implementar en sus salones estrategias de tipo cooperativo y sistematizar sus experiencias para posteriores investigaciones, particularmente porque son pocas las investigaciones desarrolladas con niños de preescolar

Capítulo VII. Referencias bibliográficas

Barrachina, A. Torrent, M. y Serrat, E. (2009). Una propuesta de renovación metodológica en el marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior: los pequeños grupos de investigación cooperativos. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado (REIFOP)*, Vol. 12 (3), p. 111-126. Consultada en www.aufop.com el 25 de julio del 2012.

Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. México: Ediciones UNESCO.

Barrantes, R. (2008). *Investigación: Un camino al conocimiento*. EUNED: San José, Costa Rica. 4ta. reimpresión.

Díaz-Aguado, M. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. España: Pirámide.

Domínguez, G. Prieto, J. y Álvarez, F. (2012). El cuaderno de equipo. Eje de la metodología de aprendizaje cooperativo en una asignatura del máster de Educación Secundaria. *Revista de Docencia Universitaria*. Vol.10 (1). Enero-Abril 2012.

Durán, D y Vidal, V. (2004). Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. *Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. España: Grao.

Fraile, B. (2011). Teorías educativas que subyacen en las prácticas docentes. *Teorías educativas*. 23, 1-2011, pp.45-70. España: ediciones Universidad de Salamanca.

- Ferreiro, R. (2007). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. México: Trillas.
- Ferreiro, R y Calderón, M. (2007). *El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para enseñar y aprender*. México: Trillas.
- García, J; y Giacobbe, M. (2009). *Nuevos desafíos en investigación: teorías, métodos, técnicas e instrumentos*. Argentina: HomoSapiens Ediciones.
- García, R; Traver, J y Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo: Fundamentos, características y técnicas*. Madrid: Editorial CCS.
- Gavilán, P. (2009). Aprendizaje cooperativo. Papel del conflicto sociocognitivo en el desarrollo intelectual. Consecuencias pedagógicas. *Revista española de pedagogía*. Año LXVII, no 242, enero abril 2009, 131-148.
- Gómez, J. (2007). *Aprendizaje cooperativo: Metodología didáctica para la escuela inclusiva*. España: ARLEP.
- González, N. y García, M. (2007). El aprendizaje cooperativo como estrategia de Enseñanza-aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*. No.42/6. Mayo de 2007, p. 1-13
- González, V, Traver, J y García, R. (2011). El aprendizaje cooperativo desde una perspectiva ética. *Estudios sobre educación*. Vol.21, p. 181-197.
- León del Barco del Barco, B. Gonzalo, M. y Vicente, C. (2004). Factores mediadores en el aprendizaje cooperativo: los estilos de conducta interpersonal. *Apuntes de Psicología*. Vol. 22, No. 1, p.61-74.

León del Barco del Barco, B. (2006). Elementos mediadores en la eficacia del aprendizaje cooperativo: Entrenamiento previo en habilidades sociales y dinámica de grupos. *Revista anales de psicología*. Vol. 22, nº 1, p.105-112.

Consultada en <http://www.um.es/analesps>, el 1 de julio del 2012.

León del Barco del Barco, B. y Latas, C. (2007). La formación en técnicas de aprendizaje cooperativo del profesor universitario en el contexto de la convergencia europea. *Revista de Psicodidáctica*. Vol.12, No. 2, p. 269-277.

País Vasco: España. Consultada en www.redalyc.org, el 25 de julio del 2012.

Lobato, F. (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. *Revista de Psicodidáctica*. No. 4, 1997, pp. 59-76. España: Universidad del País Vasco/Euskal.

Consultada en

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17517797004>, el 30 de mayo del 2012.

Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Argentina: AIQUE.

Meza, L. Suárez, Z. y García, P. (2010). Actitud de maestras y maestros hacia el trabajo cooperativo en el aprendizaje de la matemática. *Revista electrónica @ Educare*. Vol. XI, No.1, p.113-129. Enero-junio 2010.

Moriña, A. (2010). Aprendizaje cooperativo para una educación inclusiva: desarrollo del programa PAC en un aula de primaria. *Estudios sobre educación*. Vol.21, 2011, p. 199-216.

Ostrovsky, I, Erbiti, A. (2008). *Didáctica grupal: estrategias de enseñanza cooperativo 1 ciclo*. Colombia: LEXUS.

Ovejero, A, Villa Moral, M y Pastor, J. (s.f). Aprendizaje cooperativo: un eficaz instrumento de trabajo en las escuelas multiculturales y multiétnicas del siglo

XXI. *REIPS*. Vol. 1, No.1. Art. 7. (s.p). Consultada en <http://www.psico.uniovi.es/REIPS/V1n1/art7.html>, el 30 de mayo del 2012.

Pérez, M y Guitert, M. (2007). La dimensión social del aprendizaje cooperativo virtual red. *Revista de educación a distancia*. Septiembre, año/vol. VI, número 018. Universidad de Murcia. España: Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe. Consultada en <http://www.um.es/ead/red/18>, el 6 de abril del 2012.

Piaget, J (1973). *El lenguaje y el pensamiento en el niño. Estudio sobre la lógica del niño*. 2da. Edición. Editorial Guadalupe: Argentina.

Pujolás, P. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. Ponencia de la VI Jornada de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa. Antigua: Guatemala.

Pujolás, P. (2009). 9 ideas claves: *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Grao.

Hernández, Fernández, C y Baptista, L. (2006) *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill.

Sandín, P. (2005). Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones. Consultada en postgrado.edu.ve/acontece/es/todosnum09/02_05 el 1 de abril de 2013.

Serrano, J; Pons, R y Ruiz, M. (2007). La perspectiva histórica del aprendizaje cooperativo: un largo y tortuoso camino a través de cuatro siglos. *Revista Española de Pedagogía*. Año LXV, no. 235, enero-abril, p. 125-138.

Serrano, J y Pons, R. (2008). La concepción constructivista de la instrucción. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, julio-septiembre, año/vol. 13,

número 038, pp. 681-712. México: Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe.

Serrano, J.M. (1996). "El aprendizaje cooperativo". En J.L. Beltrán y C. Genovard (Edit.) *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.

Slavin, R. (1999). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Argentina: Aique.

Taylor, S.J y Bogdan, R. (2010). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación: La búsqueda de significados*. Décimo tercera edición. Barcelona, Buenos Aires, México: PAIDOS.

Vasilachis, I; Aimeigeiras, A; Chernobilsky, L; Giménez, V; Mallimacia, F; Mendizábal, N; Neimam; G; Quaranta, G y Soneira, A. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa. S.A.

Vygotsky, Lev. (1986). *Pensamiento y Lenguaje. Cognición y desarrollo humano*. Editorial Lev Paidós. Barcelona: España.

APÉNDICES NO.1

Consentimiento Informado.



Universidad Estatal a Distancia (UNED).

Estimada participante:

Soy estudiante del *Programa de Maestría en Psicopedagogía de la Universidad Estatal a Distancia*. Como parte de los requisitos del Programa se llevará a cabo una investigación que trata sobre: *El aprendizaje cooperativo en preescolar*.

El objetivo del estudio es: *1. Analizar la percepción y las estrategias pedagógicas de aprendizaje cooperativo que desarrolla el personal docente de las Estancias Infantiles del ISSSTEP, No. 1 y No. 2. de la ciudad de Puebla- México en los procesos educativos de los niveles de preescolar.*

Esta investigación es requisito para obtener mi Maestría en Psicopedagogía. Usted ha sido seleccionada para participar en esta investigación la cual consiste en: completar una entrevista. Usted puede contestar solamente las preguntas que así desee.

La información obtenida a través de este estudio será mantenida bajo estricta confidencialidad y su nombre no será utilizado. Usted tiene el derecho de retirar el consentimiento para la participación en cualquier momento. El estudio no conlleva ningún riesgo para usted, ni recibe ningún beneficio económico.

Una vez terminada la investigación se procederá a realizar una devolución de los resultados a usted y a las demás personas participantes de esta institución (o en el estudio).

Si tiene alguna pregunta sobre esta investigación, se puede comunicar conmigo al correo jorge.baxter@yahoo.com o con la Maestría en Psicopedagogía de la UNED al (506)25 27 23 51/ 25 27 26 22 o al correo eovares@uned.ac.cr

¡Muchas Gracias!

He leído el procedimiento descrito arriba. El investigador me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Voluntariamente doy mi consentimiento para participar en el estudio.

Yo _____ (ESCRIBE SU NOMBRE) sobre
_____ (ESCRIBE LA TEMÁTICA A

DESARROLLAR). He recibido copia de este procedimiento.

Firma del participante

Fecha:

ANEXO NO.2**No. 1 Guía de Observación**

Lugar de observación _____ Cantidad de personal _____

Nivel _____ Cantidad de estudiantes _____

Tiempo de observación _____ Fecha _____ Estancia _____

Actividades

realizadas: _____

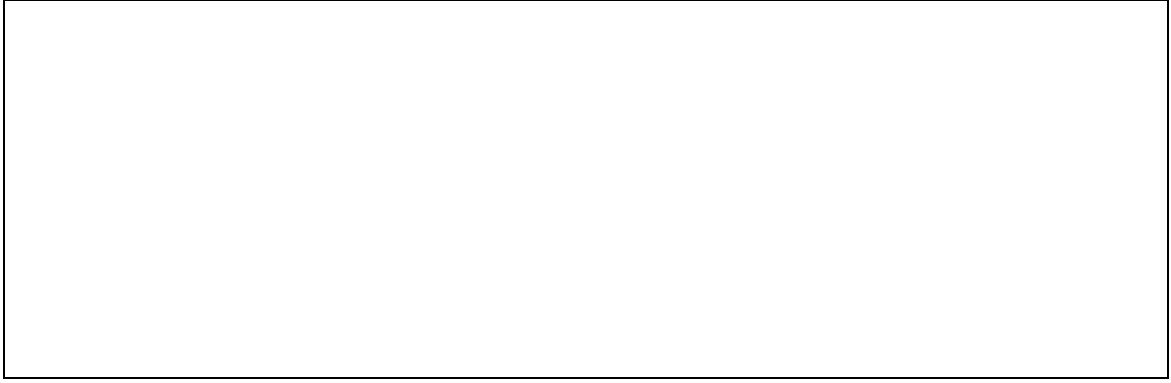
Tipo de interacciones

Individuales: _____

Competitivas _____

Colectivas _____

Rol de las maestras



Universidad Estatal a Distancia

Maestría de Psicopedagogía



No. 2 Guía de entrevistas

Dirigido a Profesionales del Área de Educación

Estimadas profesionales:

Un placer saludarles. El objetivo de esta entrevista es conocer su opinión y criterios respecto a la importancia que se otorga al aprendizaje cooperativo en los contextos educativos. Se pretende conocer su punto de vista y especialmente las buenas prácticas en su gestión profesional para generar una propuesta de trabajo para los niños y niñas que asisten a los centros Estancias Infantil del ISSSTEP de la ciudad de Puebla.

Esta actividad es parte importante y de gran interés para los fines de un proyecto de investigación de la Maestría de Psicopedagogía. La opinión que usted externé será estrictamente confidencial y se mantendrá el anonimato de la fuente.

De antemano, mi sincero agradecimiento.

I. Parte. DATOS PERSONALES:

1. Edad en años cumplidos: _____
2. Sexo: () Masculino () Femenino
3. Formación profesional: _____
4. Años de servicio: _____

5. Años de experiencia en las Estancias del ISSSTEP: _____

6. Puesto que desempeña: _____

7. Cantidad de estudiantes que tiene en el servicio _____

8. Nivel en el que se desempeña _____

GUÍA DE PREGUNTAS

II. Parte.

A continuación se plantean una serie de interrogantes sobre su percepción del aprendizaje cooperativo

1. Considera usted que en el desarrollo de las lecciones de preescolar se deben utilizar estrategias de aprendizaje cooperativo. ¿Por qué?

2. ¿Para usted como docente cuál es la importancia del aprendizaje cooperativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de preescolar?

3. ¿Con qué objetivo programa usted en su salón de clase actividades de tipo cooperativo?

4. ¿Considera usted que existe una gran diferencia entre las estrategias de aprendizaje cooperativo, las competitivas y las individualistas, por qué?

5. ¿Cree usted qué es más fácil proponer estrategias de aprendizaje cooperativo que de tipo competitivo o individualistas? ¿Por qué?

6. ¿Cree usted que el aprendizaje cooperativo facilita el proceso de enseñanza de los estudiantes de preescolar? ¿Por qué?

7. ¿Considera usted que el aprendizaje cooperativo facilita la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en preescolar? ¿Por qué?

8. ¿Cree usted tener la formación académica necesaria para construir estrategias de aprendizaje cooperativo en el salón de clase? ¿Por qué?

9. ¿Considera usted que el nivel de conocimientos sobre aprendizaje cooperativo que posee le permite diseñar exitosamente estrategias de este tipo para los estudiantes de preescolar? ¿Por qué?

10. ¿Para usted qué es el aprendizaje cooperativo?

11. Utiliza usted en la programación de sus lecciones estrategias de aprendizaje cooperativo. ¿Cuáles y por qué?

12. Explique el tipo de estrategias que usted programa cotidianamente para sus estudiantes de preescolar.

13. ¿Cuáles actividades programadas diariamente son de tipo cooperativo y cuáles aplica con mayor frecuencia?

14. Considera usted que el aprendizaje cooperativo tiene desventajas. ¿Cuáles serían en cada caso?

15. Considera usted que el aprendizaje cooperativo tiene ventajas ¿Cuáles serían en cada caso?

16. ¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrenta como docente para aplicar el aprendizaje cooperativo entre sus estudiantes de preescolar?

17. Considera usted qué necesita más capacitación sobre la metodología de aprendizaje cooperativo. ¿Por qué y en qué temáticas específicas?

18. Desde su percepción como profesional de preescolar cree usted que es viable trabajar con una metodología cooperativa todos los objetivos propuestos para este nivel. ¿Por qué razones lo considera viable o no viable?

19. Haciendo una reflexión sobre las actividades que se desarrollan en su grupo de preescolar cree usted que se presentan con mayor frecuencia actividades individuales, cooperativas o competitivas. ¿Por qué?
