



UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

Incorporación No. 8727-43 a la
Universidad Nacional Autónoma de México
Escuela de Pedagogía

**APRENDIZAJE COOPERATIVO EN ALUMNOS DE TERCER GRADO
DEL CENTRO DE ATENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE EDUCACIÓN
PREESCOLAR URUAPAN**

Tesis

para obtener el título de:

Licenciada en Pedagogía

Dorely Yosabel Cabrera Paz

Asesor: Lic. Carlos Alberto Mendoza Calderón

Uruapan, Michoacán. 4 de septiembre de 2016.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes	1
Planteamiento del problema	4
Objetivos	6
Identificación de variables	7
Justificación	8
Marco de referencia	9

Capítulo 1. Aprendizaje cooperativo.

1.1. Concepto de aprendizaje cooperativo.	13
1.2. Antecedentes del aprendizaje cooperativo.	15
1.3. Situación actual del aprendizaje cooperativo	18
1.4. Características del aprendizaje cooperativo	22
1.5. ABC del aprendizaje cooperativo.	24
1.5.1. Actividad.	27
1.5.2. Bidireccional..	28
1.5.3. Cooperación..	30
1.6. Elementos del aprendizaje cooperativo.	31
1.6.1. Interdependencia positiva.	32
1.6.2. Responsabilidad individual.	33
1.6.3. Interacción cara a cara.	34

1.6.4. Habilidades interpersonales.	36
1.6.5. Procesamiento grupal o autoevaluación.	37
1.7. Grupos de aprendizaje.	38
1.7.1. Grupo de pseudoaprendizaje.	39
1.7.2. Grupo de aprendizaje tradicional.	40
1.7.3. Grupo de aprendizaje cooperativo.	41
1.7.4. Grupo de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento.	42
1.8. Estructura de una clase cooperativa.	43
1.9. Roles	46
1.10. Duración.	48
1.10.1. Grupo formal	49
1.10.2. Grupo informal.	50
1.10.3. Grupo de base cooperativa.	51
1.11. Rol del profesor.	52
1.12. Ventajas del aprendizaje cooperativo.	54
1.13. Desventajas del aprendizaje cooperativo.	55

Capítulo 2. Infancia 3 a 5 años.

2.1. Concepto de infancia.	60
2.2. Características de la infancia.	62
2.2.1. Biológicas.	62
2.2.2. Cognitivas.	63
2.2.3. Afectivas.	65
2.2.4. Motrices	67

2.3.	Teorías constructivistas.	70
2.3.1.	Teoría psicogenética.	70
2.3.2.	Teoría sociocultural .	71
2.4.	Relación profesor-alumno y alumno-alumno	73

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1.	Descripción metodológica.	76
3.1.1.	Enfoque.	76
3.1.2.	Diseño.	78
3.1.3.	Extensión.	79
3.1.4.	Alcance.	80
3.1.5.	Técnicas e instrumentos.	81
3.1.5.1.	Observación.	81
3.1.5.2.	Entrevista.	82
3.2.	Población y muestra.	83
3.2.1.	Población.	84
3.2.2.	Proceso de selección de la muestra.	85
3.3.	Descripción del proceso de investigación.	87
3.4.	Análisis e interpretación de resultados.	90
3.4.1.	Eficiencias.	90
3.4.1.1.	Rol del profesor.	91
3.4.1.2.	Interdependencia positiva.	95
3.4.1.3.	Cooperación.	99
3.4.1.4.	ABC del aprendizaje cooperativo.	102

3.4.1.5. Responsabilidad individual.	. . . . .	106
3.4.1.6. Ventajas del aprendizaje cooperativo.	. . . . .	108
3.4.1.7. Interacción cara a cara.	. . . . .	111
3.4.1.8. Habilidades interpersonales.	. . . . .	114
3.4.1.9. Roles.	. . . . .	116
3.4.2. Dificultades.	. . . . .	117
3.4.2.1. Desventajas del aprendizaje cooperativo.	. . . . .	118
3.4.2.2. Actividad.	. . . . .	123
3.4.3. Conductas.	. . . . .	125
Conclusiones.	. . . . .	131
Bibliografía	. . . . .	135
Mesografía	. . . . .	140
Anexos.		

INTRODUCCIÓN

En el presente documento se examina el aprendizaje cooperativo dentro del proceso de aprendizaje en los alumnos de 3° “B” y 3° “C” del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar Uruapan (CAPEP), durante el ciclo escolar 2015-2016. En esta institución, se pretende buscar una formación integral del educando para su adecuada inserción en la sociedad, es decir, a partir de la metodología del aprendizaje cooperativo se desarrollarán en el alumno, actitudes, habilidades y conocimientos que ayuden a desarrollar su propio aprendizaje y el de sus compañeros.

Antecedentes.

Generalmente, los profesores no son partidarios de hacer trabajar en equipo a sus alumnos: argumentan que un miembro hace el trabajo y los demás se aprovechan de ello; otros se quejan de que, en realidad, lo que han hecho los alumnos, es una serie de pequeñas actividades individuales, incorporándolos para la entrega y cumplimiento del objetivo escolar; es allí donde la realidad exige acción, es decir, fomentar en los individuos el aprendizaje cooperativo, con la finalidad de desarrollar habilidades, actitudes y aprendizajes entre ellos mismos, creando saberes más efectivos.

Para entender mejor el objeto de estudio en la presente investigación, en primer lugar, se ha de definir la variable que sustenta el tema en cuestión. El aprendizaje cooperativo se conceptualiza como “el empleo didáctico de grupos reducidos en que los alumnos trabajan para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.” (Stigliano y Gentile; 2006: 14).

De acuerdo con Vera (2009), la idea del aprendizaje cooperativo surgió en el occidente durante el siglo XVI. En el siglo XVII, en Estados Unidos, John Dewey y algunos teóricos retomaron esta modalidad. En dicho país, durante el siglo XX, se tomó el modelo de aprendizaje cooperativo como apoyo a la resolución de conflictos por cuestiones de la gran diversidad de etnias, lenguas, culturas e ideologías. “Se inicia un desarrollo con características más esenciales en Israel, Holanda, Noruega e Inglaterra y se va extendiendo a países europeos como Italia, Suecia y España” (Vera; 2009: 3).

Durante la búsqueda de investigaciones realizadas sobre el aprendizaje cooperativo, se encontró una realizada en Guatemala en el 2013, sobre “Aprendizaje cooperativo como estrategia para el aprendizaje del idioma inglés” por De León. En esta indagación se utilizaron los instrumentos de observación y los exámenes de la segunda y tercera unidad del curso de inglés. En este trabajo se concluyó que el aprendizaje cooperativo incide favorablemente en la conducta social de los estudiantes, quienes manifiestan valores de importancia y actitudes positivas, como el respeto, la solidaridad y la tolerancia, entre otras.

De las investigaciones efectuadas en el país, se encontró una elaborada en Yucatán en el 2009, denominada: “El aprendizaje cooperativo y la deserción escolar en la Licenciatura en Contaduría y Administración del Centro de Estudios Superiores CTM”, efectuada por Aguado. Para la obtención de la información se elaboraron tres instrumentos, denominados: Instrumento de Evaluación para la Técnica de Aprendizaje Cooperativo, Lista de Cotejo para la Evaluación Sumativa y Lista de Cotejo de Observación. Se concluyó que el aprendizaje cooperativo es considerado positivo por los estudiantes, y aporta grandes beneficios al aprendizaje, además, puede proveer al alumno de herramientas que le permitirán un mejor desempeño académico y una mejor adaptación e integración al centro escolar.

Se localizó, de igual manera, una tesis realizada dentro de la región de Morelia, Michoacán, en el año 2012 sobre: “La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de economía en la enseñanza secundaria” por Ruiz, quien determinó la existencia de una mejora en el aprendizaje de los contenidos económicos, especialmente en la enseñanza obligatoria, debido a las técnicas cooperativas empleadas y a la combinación de estas con un aprendizaje basado en un proyecto empresarial simulado. Los métodos e instrumentos de análisis y recogida de datos fueron de corte etnográfico, fundamentalmente cualitativos, acompañados de dos cuestionarios numéricos, además de encuestas, resolución de problemas con experiencia sobre el terreno, notas de campo, análisis de documentos, grabaciones y fotos.

Otra de las tesis encontradas dentro de la región de Morelia, fue realizada en el año 2013-2014, con el título de: "Propuesta didáctica de aprendizaje cooperativo desde la educación física con 5° 'C' de educación primaria" por Caballero. Este autor concluyó que la integración del aprendizaje cooperativo fue fortalecida desde el inicio de la integración de la metodología de dicha modalidad de aprendizaje, con lo cual se desarrolló un desenvolvimiento favorable y enriquecedor en cuestiones sociomotrices cooperativas hacia el alumno, dando respuesta a la afectividad, la transformación de los aprendizajes, utilización de estrategias cooperativas y la función del futuro educador.

De acuerdo con la búsqueda realizada, no se encontraron tesis que correspondan totalmente con el título ni con los resultados obtenidos, por lo tanto, esta investigación tomará un sentido innovador, así como original, que dará respuestas a una problemática poco conocida dentro de la región.

Planteamiento del problema.

Se realiza la presente investigación a partir de la inclusión de la metodología del aprendizaje cooperativo en la clase de educación física, para determinar de qué manera se efectúa el proceso de aprendizaje cooperativo, así como examinar la eficiencia en los alumnos del CAPEP, durante el ciclo escolar 2015-2016. Esta institución está ubicada en la calle Regina No. 211, Fraccionamiento El Mirador, en Uruapan, Michoacán.

En la institución referida se implementará la metodología del aprendizaje cooperativo desde sus inicios, implementando una prueba piloto durante este ciclo escolar, para determinar la eficiencia que se puede obtener dentro del proceso de aprendizaje, y conocer si ayuda al alumno a elevar la adquisición de aprendizaje, así como mejorar los niveles de autoestima y comunicación a partir de una efectiva y afectiva relación profesor- alumno y alumno-alumno, incluyendo la intervención en los problemas de aprendizaje que tengan los alumnos.

Con dicha investigación, se beneficia a los alumnos, profesores y la sociedad misma, ya que se busca la orientación cooperativa, creando aprendizajes significativos y desarrollando la educación integral; al emplear la metodología del aprendizaje cooperativo en la sociedad, el individuo tomará partida con la cooperación de su grupo para la realización de los objetivos, así como la revaloración de los valores morales, formando una sociedad cooperativa.

Comparando el aprendizaje competitivo y el colaborativo con el cooperativo, se determina que el primero, consiste en la formación de alumnos que buscan su bien propio, sin importar lo que hagan o dejen de hacer, creando y desarrollando herramientas que les sirvan para ser capaces y competentes de enfrentar las situaciones que se presenten en la vida cotidiana. Por otro lado, en el aprendizaje colaborativo, los alumnos y los profesores trabajan juntos para crear el saber, es una pedagogía que parte de la base de que las personas crean significados juntos y que el proceso los enriquece y los hace crecer; es lograr el objetivo de la actividad, sin importar el grado de participación y construcción del aprendizaje por parte de los

alumnos. El aprendizaje cooperativo, por su parte, busca formar y desarrollar habilidades que el alumno pueda poner en práctica para sí mismo, para lograr su aprendizaje y a la vez, ayudar a crear los de sus compañeros.

Esta investigación permite ayudar a desarrollar un cambio necesario en el proceso académico, empleando esa cooperación entre ellos mismos, para inhibir la competitividad que comúnmente se presenta y se va fomentando continuamente. Es por ello que se utiliza el aprendizaje cooperativo, para alcanzar beneficios mutuos a través de una interdependencia positiva entre y con el esfuerzo de todos, es decir, tener esa conjunción de metas que permite a los alumnos desarrollar actitudes, habilidades y conocimientos, para generar el logro de los objetivos.

En función de esto, se busca responder: ¿De qué manera se trabaja el aprendizaje cooperativo para la eficiencia y la formación integral en los alumnos de 3° “B” y 3° “C”, del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar Uruapan, durante el ciclo escolar 2015-2016?

Objetivos.

En el presente apartado se enuncian los lineamientos que se consideraron en esta investigación, con la finalidad de tener una orientación precisa y lograr el cumplimiento de ellos.

Objetivo general.

Establecer el grado de eficiencia del aprendizaje cooperativo para la formación integral, en los alumnos de 3° “B” y 3° “C” del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar Uruapan, durante ciclo escolar 2015-2016.

Objetivos particulares.

1. Establecer el concepto de aprendizaje cooperativo.
2. Determinar las características del aprendizaje cooperativo.
3. Establecer el concepto de infancia.
4. Describir las características biopsicológicas y sociales de la infancia de 3 a 5 años de edad.
5. Determinar el empleo del aprendizaje cooperativo.
6. Describir las manifestaciones de eficiencia del aprendizaje cooperativo.

Identificación de variables.

Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos e información dentro de esta investigación, fueron: el diario de campo para registrar las actividades realizadas por los alumnos y dirigidas por el docente, utilizando como técnica la observación; así como el guion de entrevista, manejando la entrevista como su técnica, esta última fue dirigida hacia el profesor de educación física, quien implementó la metodología del aprendizaje cooperativo dentro de la materia.

Justificación.

Mediante el presente trabajo se pretende dar a conocer el grado de eficiencia de la metodología del aprendizaje cooperativo para la formación integral en los alumnos del CAPEP, durante el ciclo escolar 2015-2016.

En la actualidad, los alumnos desarrollan un sentido de competencia, con el cual siempre se busca destacar, sobresalir y obtener el mejor aprovechamiento académico en todo, dentro de los diferentes contextos, como lo son: social, político y familiar, sin importar qué haga o deje de hacer el sujeto para conseguirlo; incluso, deja de importarle a quién perjudique o sobre quién pase para poder cumplir sus objetivos.

Es por ello que el aprendizaje cooperativo tiene como propósito el poder desarrollar en el sujeto, habilidades, actitudes y la construcción del aprendizaje por sí mismo, así como el de su grupo, dándole el empleo adecuado del proceso cooperativo y pueda generar a un individuo integral, permitiendo ayudar a sus semejantes, es decir, poder colaborar y socializar con sus compañeros de grupo, construyendo su aprendizaje, así como el desarrollo y empleo de las diferentes capacidades que obtengan antes, durante y después del proceso.

Dentro de esta investigación, se beneficia al profesor, alumnos y la sociedad misma, ya que, al momento de aplicar los aprendizajes adquiridos, el alumno generará una educación integral, la cual contribuirá a la adquisición y cumplimiento

de las metas que se le propongan, así como el desarrollo de las capacidades cooperativas. Es por ello que esta investigación será de utilidad, particularmente para quien la realiza, ya que podrá resolver las dudas planteadas e intentará realizar alguna acción para lograr el objetivo general, así como la utilización como referencia y apoyo a futuras investigaciones que se realicen.

Marco de referencia.

El escenario que se obtuvo para realizar esta investigación fue en el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar “Uruapan” (CAPEP), con los grupos de 3° “B” y 3° “C”. La institución cuenta con clave 16FLS0002X, se localiza en la calle Regina No. 211, Fraccionamiento El Mirador, esquina con la calle Del Reloj y De La Enseñanza, en Uruapan, Michoacán, con Código Postal 60010.

En cuanto al personal que labora dentro del CAPEP, se encuentra la psicóloga Yuritzi Marisol Guzmán Campos, ocupando el cargo de directora del plantel, tres secretarías en el área administrativa, control escolar y dirección, cinco psicólogas, cinco maestras frente a grupo, una asistente de maestra, un maestro de educación física, un maestro psicomotriz, dos terapeutas de lenguaje, una trabajadora social, una dentista, una doctora pediatra y tres intendentes.

La institución fue inaugurada el 22 de septiembre de 1986, por el Ingeniero Luis Martínez Villicaña, entonces gobernador del Estado de Michoacán, y la

profesora María Teresa Herrera Guido, jefa del departamento de educación preescolar en el Estado de Michoacán.

La infraestructura de este centro educativo cuenta con cuatro salones de clase, once cubículos con sus respectivas salas de espera, un área de psicomotricidad, una cocina, dos bodegas, una sala de juntas, una dirección, una sala de espera con baños para los padres de familia, que se encuentra en la entrada, además de cuatro baños para niñas, cuatro baños para niños, tres baños para maestras, un baño para maestros, un patio cívico y un jardín.

El CAPEP cuenta con cinco programas diferentes que prestan servicios a la sociedad, los cuales son:

1. CAPEP como institución de educación preescolar: En este servicio se trabaja de lunes a jueves, de 9:00 a.m. a 12:00 p.m.
2. Atención complementaria: Los alumnos del CAPEP acuden por la tarde para recibir terapia; esta se proporciona tanto al educando como al padre de familia, en los horarios de 1:00 p.m. a 3:30 p.m.
3. Atención móvil a jardín de niños: Maestros, médicos y profesor psicomotriz, acuden a las escuelas como apoyo a los alumnos para diagnosticar problemas de aprendizaje.
4. Detección y prevención: Un grupo de personal debidamente capacitado de la institución, realiza pruebas y diagnóstica si el alumno en cuestión tiene problemas de aprendizaje, para canalizarlo al CAPEP y brindarle ayuda

necesaria. Se realiza el prediagnóstico con: la aplicación de historia psicopedagógica, exploración breve de lenguaje, dibujo libre y el Test de Goodenough. Si el niño lo requiere, se le aplican pruebas psicológicas, exploración lingüística, evaluación psicomotriz, construcción de la historia clínica y la historia social.

5. Orientación a los padres: Conforme el alumno ingresa a clase, los médicos brindan talleres de salud, en los cuales ayudan a mejorar la higiene del niño.

Su misión es brindar a los niños preescolares, apoyo especializado atendiendo a la diversidad, proporcionando atención psicopedagógica por medio de un equipo interdisciplinario de especialistas en diferentes campos, acordes a las necesidades de los alumnos, a través de actividades académicas que buscan elevar la adquisición de aprendizajes, los niveles de autoestima, así como una comunicación a partir de una efectiva y afectiva relación padres-madres-hijos; con un compromiso a partir del trabajo formativo tanto del personal como educadoras y padres-madres de familia, trascendiendo a través de programas de atención en CAPEP y jardines de niños, con el propósito que el alumno adquiera las herramientas necesarias que le permitan integrarse a la sociedad con mayores posibilidades de éxito.

Su visión se visualiza como una escuela activa e integral, con calidad profesional en un ambiente colaborativo, que fortalezca la integración para brindar una atención de excelencia que propicie el desarrollo de seres humanos críticos,

propositivos y autónomos, con un sentido de pertenencia a la comunidad; con personal de un alto sentido ético y moral, con objetivos y metas claras a corto, mediano y largo plazo, mediante una metodología psicopedagógica adecuada, contando con apoyos didácticos actualizados, además de una infraestructura funcional acorde a las necesidades de atención que brinda a la población.

Los valores que se desarrollan y practican durante el proceso educativo en el CAPEP radican en promover la participación comprometida de todos los participantes de este contexto escolar a través de una labor de orientación sistemática que permita ejercer los valores humanos de respeto, tolerancia, humildad, responsabilidad, honestidad, solidaridad y equidad, en un marco de una educación básica de calidad.

El CAPEP es un centro de atención que depende de la Secretaría de Educación Pública (SEP), su personal está afiliado al sindicato, el pago del mantenimiento de la escuela se cubre por medio de las cuotas voluntarias de los padres de familia. Esta escuela sigue las actividades que presenta el calendario de la SEP, así como las suspensiones que demande la supervisora que los rige en Morelia.

CAPÍTULO 1

APRENDIZAJE COOPERATIVO

A lo largo del tiempo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se han ido construyendo nuevas metodologías acorde a las necesidades que se van presentando en la sociedad. En el presente capítulo se desarrollará el concepto de aprendizaje cooperativo, sus orígenes, características de los grupos al momento de formarlos, el rol del profesor en este contexto, así como las ventajas y desventajas que se presentan dentro de este tipo de aprendizaje.

1.1. Concepto de aprendizaje cooperativo.

El proceso de enseñanza y aprendizaje en el sistema educativo está constituido por un conjunto de elementos que influirán en la efectividad del cumplimiento de los propósitos y objetivos; en ello se incluyen los factores que componen la didáctica, como los datos generales, el contenido, el objetivo, la metodología, las técnicas, las estrategias, los materiales y recursos, el sistema de evaluación, la bibliografía, las fechas y tiempos.

Por lo tanto, la relación que constituye a la enseñanza y el aprendizaje como fenómenos dependientes, está formulada de distintas modalidades para establecerse en la construcción del aprendizaje, como puede ser la individualista, la competitiva y la cooperativa. De esta última, en donde se profundiza en esta investigación, se

examina la efectividad de su empleo en el proceso educativo, particularmente en la clase de educación física.

El aprendizaje cooperativo es “la metodología educativa que se basa en trabajo en grupos, generalmente pequeños y heterogéneos, en los cuales cada alumno trabaja con sus compañeros para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás...cada uno es responsable también de sus compañeros y no solo de sí mismo” (Velázquez y cols.; 2010: 23).

La visión en general es plasmada de igual manera en el estudio de Johnson y Johnson, quienes describen que “el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (1999: 5).

El fortalecimiento del aprendizaje cooperativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se consolida con “el proceso de aprender en grupo, es decir, en comunidad. Pero el ser capaz de inducir y dirigir el aprendizaje en equipo implica, primero, vivenciar en uno mismo esta forma de apropiación de conocimientos, desarrollo de habilidades, actitudes y valores” (Ferreiro y Calderón; 2001: 25).

Comparando las definiciones de estos autores, se puede definir el aprendizaje cooperativo como el proceso en el que los alumnos consolidan un aprendizaje donde cada uno de ellos haga la construcción de él y, a su vez, el de los demás miembros del grupo, incorporando en ellos como fin único el participar en conjunto, es decir, en

la manera en que ellos aportan en sus actividades y se van conjugando de acuerdo con el objetivo.

En el momento en que el alumno llega a la parte cooperativa, crea una interdependencia positiva entre los logros de sus compañeros y los de él; se alude a la colaboración entre las personas para aprender en clase, es decir, el individuo pasa por tres etapas para lograr el aprendizaje cooperativo, las cuales son: la individualista, donde él hace sus actividades por sí solo, pero a la vez está construyendo esas habilidades; competitiva, cuando busca obtener algo mientras que el resto del grupo no lo obtiene; y por último, el cooperativo, es cuando el educando busca ayudar a cumplir el objetivo con su equipo, de tal manera que el mismo grupo trabaja para realizar, sin dejar a atrás a ninguno, aportando de manera gradual.

1.2. Antecedentes del aprendizaje cooperativo.

En el presente apartado se habla de cómo se fue originando el aprendizaje cooperativo, qué autores intervinieron para que se fuera creando este concepto y de qué manera lo fueron aplicando.

Kurt Lewin y sus colaboradores realizaron estudios con los alumnos, de modo que promovieron “la cooperación entre ellos. Realizaron experimentos sobre frustración, derivados de su época de Berlín, sobre los hábitos alimenticios y sobre los grupos de niños en climas democráticos, autoritarios... e investigaron sobre la

atmosfera de grupo y los estilos de liderazgo. Lewin se asocia con el origen de la dinámica del grupo de 1937 a 1940” (citados por Delahanty; 1996: 57).

Fue el primer autor quien creó el concepto de dinámica del grupo, conceptualizando como la manera en que se lleva a cabo la cohesión entre los alumnos, conociendo las características determinadas en ellos, de modo que se pueda concluir el objetivo propuesto, de acuerdo con González y cols. (1999).

Para integrar el ambiente de clase, este se debe generar a partir de la cohesión que los propios alumnos llevarán a cabo, antes, durante y después de la actividad, con el fin de realizar los objetivos expuestos.

Monton Deutsh, fue un discípulo de Lewin quien definió el término de grupo como “los fines comunes, por lo que dice que en la medida en que los individuos los tienen, se puede hablar de la existencia de un grupo social: esas finalidades pudieran ser la protección de un interés, el resolver alguna tarea por pequeña que sea, o la mera supervivencia del grupo.” (Referido por González y cols.; 1999: 15).

Para Gutiérrez (2008), la dinámica de grupo se define como la manera de analizar y comprender las conductas que un grupo tiene, a partir de la interacción entre ellos, esto ayuda a realizar las metas propuestas.

Tiempo después, Muzafer Sherif “realizó sus famosos estudios sobre tres colonias de verano, en las que organizó intensas competencias intergrupales y

estudió sus resultados. Stuart Cook, en colaboración con Shirley y Larry Wrightsman, hizo un estudio sobre el impacto de la interacción cooperativa en las relaciones entre estudiantes universitarios blancos y negros” (citados por Johnson y Johnson; 1999: 10).

Por otro lado, David Johnson fue discípulo de Monton Deutsh y Roger Johnson. A partir del estudio que hizo Sherif, basó las tres principales líneas de acción para que hubiera esa interacción: la individualista, la competitiva y la cooperación. En estas tres líneas de acción, se formularon metas que fueran integrando a los universitarios, de tal manera que fueran mezclándose y construyeran la interacción cooperativa. “Las habilidades interpersonales y en grupos pequeños constituyen el nexo básico entre las personas y si éstas han de trabajar juntas productivamente y enfrentar las tensiones que surgen al hacerlo, deben poseer estas habilidades en alguna medida” (Johnson y Johnson; 1999: 10).

De acuerdo con la teoría de la interdependencia social, Johnson y Johnson (citados por Velázquez y cols.; 2010) señalaron que los alumnos cooperan tanto por sí mismos como por el resto del grupo y tienen que cubrir cinco elementos, para que pueda formarse aprendizaje cooperativo: interdependencia positiva, interacción promotora cara a cara, responsabilidad personal e individual, habilidades interpersonales y de grupos pequeños; por último, pero no menos importante, el procesamiento grupal.

A partir de 1956 se creó el primer libro de aprendizaje cooperativo como tal, ya que anteriormente solo eran conceptos de interacción social para incluirse en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se concluye que, a partir de los autores anteriormente mencionados, las diversas teorías pedagógicas han sido analizadas, modificadas y puestas en práctica, con la finalidad de buscar una transformación social y educacional, así como aprendizajes significativos que permitan al alumno ir construyendo su propio conocimiento con base en los objetivos y metas que se le dan a lo largo del ciclo escolar, es decir, crear una educación integral.

Es importante que dentro de la escuela se vayan forjando las líneas de acción, ya que con ellas se irá desarrollando el aprendizaje cooperativo, los propios alumnos se responsabilizarán de su aprendizaje y el de los demás, puesto que durante la actividad, se buscará colaborar unos con los otros para completar la tarea, siendo el profesor quien facilite el aprendizaje y otorgue la responsabilidad de este a los estudiantes, desarrollado actividades que incluyan aspectos sociales, físicos y cognitivos.

1.3. Situación actual del aprendizaje cooperativo.

A lo largo de la evolución que ha tenido la educación, se ha presentado un sinfín de cambios y creando nuevas teorías pedagógicas, teniendo en cuenta como fin último el aprendizaje del alumno. En la actualidad, cualquier niño puede conseguir

la información del contenido que le interese, solamente con acceder al Internet. Las escuelas, los libros y los docentes van quedando ausentes del proceso de aprendizaje del alumno.

Contextualizando la situación actual que presenta México en la educación, el país “requiere transformaciones importantes en nuestro sistema educativo, pero teniendo la certeza de que las bases filosóficas, humanistas y sociales que dieron el gran impulso a la educación pública siguen vigentes y deben inspirar esas transformaciones” (Secretaría de Educación Pública; 2013: 23); por ello, la educación debe dar un giro en cuestión de la metodología, capacitación de los profesores, aprendizaje de valores morales y éticos; de tal manera que la educación pueda ser de calidad, generando aprendizajes cooperativos, puesto que la forma ideal sería esa socialización mediante la cooperación mutua entre los individuos del grupo.

Cuando se retoma la educación de calidad, se está hablando de aquella que mejora la calidad humana, lo que implica “trabajar en grupos, resolver problemas, usar efectivamente las tecnologías de la información, así como para una mejor comprensión del entorno en el que vivimos y la innovación” (Secretaría de Educación Pública; 2013: 23); de esta manera, se hace uso adecuado de las herramientas que las nuevas tecnologías van proporcionando para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las instituciones educativas deben actualizarse constantemente para poder cubrir las necesidades que se presenten, así como el aprendizaje del alumno, de tal

manera que requieren innovaciones educativas orientadas a generar individuos capaces de convivir en sociedades democráticas, es decir, es indispensable capacitar al alumno para buscar información y procesarla críticamente, al mismo tiempo, “es necesario el desarrollo de unas habilidades sociales orientadas a respetar al otro, favorecer las relaciones interpersonales, la capacidad de comunicarse y de tomar decisiones conjuntamente, para regular los conflictos de diálogo y el acuerdo” (Velázquez y cols.; 2010: 11).

Con respecto a las innovaciones educativas, se destaca el aprendizaje cooperativo, cuya metodología se basa en el trabajo de pequeños grupos para lograr en el alumno su propio aprendizaje, así como el de sus compañeros, desplazando la “competitividad individual hacia la superación en general de todos los integrantes del grupo” (Priestley; 2013: 169); así, se genera el intercambio de información entre sus compañeros con diferentes niveles de conocimientos, no solo en la mejora de las habilidades sociales y comunicativas, sino que favorece el aprendizaje significativo y aumenta su motivación hacia las tareas escolares.

Al introducir el aprendizaje cooperativo al alumno, sin experiencia previa en esta metodología, es bastante normal que surjan diferentes problemas en los grupos, “encontraremos algunos alumnos incapaces de afrontar un desacuerdo si no es a través de la agresión verbal o incluso física, grupos que abandonan la tarea en cuanto surgen los primeros problemas, personas que insisten en que se les cambie de grupo y grupos incapaces de gestionar el tiempo disponible” (Velázquez y cols.; 2010: 59).

El aprendizaje cooperativo fomentará la “prosocialidad, convivencia intercultural, aceptación de los compañeros, competencia motriz, creatividad, comunicación, atribución interna, autoconcepto positivo, y satisfacción de los participantes” (Omeñaca y cols.; 2001: 62). En el mismo sentido, existen factores que dificultan el desarrollo de las actividades cooperativas, tales son “el egocentrismo, categorización grupal y favoritismo endogrupal, deseo de obtener resultados inmediatos, interés por la competición, incumplimiento de las reglas, reacción tras no alcanzar un resultado positivo” (Omeñaca y cols.; 2001: 74).

El aprendizaje cooperativo es muy inusual, ya que en la mayoría de las instituciones educativas cuentan con el enfoque por competencias, teniendo como finalidad principal, propiciar que los alumnos integren sus aprendizajes y los utilicen en su actuar cotidiano. Además, establece que una competencia es la capacidad que una persona tiene para actuar con eficacia en la resolución de problemáticas a través del desarrollo y puesta en práctica los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2011).

En tres cuartas partes de las sesiones analizadas en Educación Física, los docentes no introdujeron ninguna actividad cooperativa, puesto que esto alude al incremento de los juegos competitivos, teniendo como factores encontrados las falsas creencias e ideas preconcebidas en el profesorado, ausencia de una formación docente adecuada, falta de recursos bibliográficos y dificultades iniciales a la hora de poner en práctica las técnicas de aprendizaje cooperativo, según estudios realizados por Steve Grineski (citado por Velázquez y cols.; 2010).

Se concluye que las instituciones educativas necesitan una modificación de la metodología, procesos, formación continua a nivel institucional, tendiente a crear una educación integral, aprendizajes significativos, socialización, valores, diálogo, habilidades sociales, conductas de cooperación, solidaridad, aceptación de uno mismo y del otro, comunicación, regulación pacífica de conflictos, prosocialidad y, sobre todo, esa calidez humana para preocuparse por el prójimo, es decir, preocuparse por su propio aprendizaje, así como el de sus compañeros a través del abastecimiento de la tecnología que actualmente se presenta en las sociedades, sin ningún obstáculo para llegar a ellas. Cabe destacar que no todos los grupos son cooperativos, todo depende de cómo se va a estructurar y fortalecer los elementos básicos de la cooperación.

El aprendizaje cooperativo es el medio para lograr la calidad en la educación, misma que se alcanza cuando los maestros están dispuestos a trabajar y aprender juntos para reconstruir las normas y comportamientos escolares.

1.4. Características del aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo cuenta con una serie de características determinadas para que sea utilizada en los alumnos. Diversos autores especifican diferentes características, teniendo en cuenta que algunos de ellos coinciden; por lo tanto, dichas particularidades se enunciarán a continuación.

Priestley (2013) menciona una serie de características que debe tener un grupo de aprendizaje cooperativo, interesándose por la facilidad y el logro de los objetivos. Dentro de ellas se encuentran: el grupo debe ser heterogéneo, estar formado por un número impar de miembros, todos los integrantes tienen tareas específicas, el grupo debe estar formado y constante por lo menos un mes, cada integrante es responsable de su trabajo, así como el de sus compañeros y, por último, el grupo debe cooperar conjuntamente para obtener una calificación en grupo.

Velázquez (2010) especifica que para que haya un buen equipo de trabajo, cada miembro debe esforzarse por apoyar a sus compañeros durante el proceso de aprendizaje, por lo tanto, los factores que lo caracterizan son: libertad para tomar decisiones, responsabilidad individual respecto a la meta de aprendizaje, interdependencia positiva con respecto al proceso de aprendizaje y reflexión del proceso de trabajo.

La cooperación alude a los procesos a través de los cuales, los alumnos interactúan con el fin de alcanzar objetivos que les son comunes, Omeñaca y cols. (2001) mencionan que debe existir una relación que implica el respeto a la individualidad, a la identidad personal y a la autonomía de juicio, ruptura con el individualismo, confianza en las relaciones interpersonales, disposición para compartir las capacidades propias a lo largo del proceso, el diálogo como forma de encuentro, superación del egocentrismo, enriquecimiento de la perspectiva propia con la contribuida por los otros, responsabilidad en las relaciones grupales y la tolerancia.

Es así que la parte fundamental del aprendizaje cooperativo que da la posibilidad de obtener cambios significativos en los resultados del proceso educativo, estriba no solamente en “el qué”, sino también en “el cómo” de la enseñanza. De esta manera, mediante la adopción de una metodología de aprendizaje cooperativo, se obtendrán logros no solo en la adquisición de nuevos conocimientos, sino también en lo que concierne al desarrollo de actitudes y habilidades que, en su momento, “llegarán a beneficiar el funcionamiento social y laboral, como son: atención y respeto a la opinión de los otros y capacidad de negociación para alcanzar metas comunes” (Álvarez; 2003: 4).

El aprendizaje cooperativo se identifica por cuatro aspectos que lo caracterizan específicamente, dentro de este, se generalizan todas aquellas características anteriormente mencionadas. Dichos aspectos son: el aprendizaje se da en grupos pequeños; la auto-organización del aprendizaje, el grupo tiene que descubrir de manera independiente la mejor manera de dar solución a la tarea; responsabilidad individual de todos los miembros del equipo, y relaciones de intercambio positivas en el proceso de aprendizaje. El individuo solamente alcanza la meta cuando también los otros miembros del grupo logran avanzar en su aprendizaje, de modo que el grupo como unidad alcanza un satisfactorio desempeño.

1.5. ABC del aprendizaje cooperativo.

En la educación existe el proceso de enseñanza-aprendizaje donde interviene una serie de elementos para lograrlo. Es importante cumplir con ello, puesto que es

el cumplimiento de la fase formativa del individuo, con lo que se adquieren conocimientos, destrezas, habilidades, aptitudes, actitudes y, en general, las herramientas suficientes para la solución de problemas en la vida diaria.

“La práctica educativa no sólo ha recibido la influencia de la teoría de la psicología cognitiva. También ha influido la psicología evolutiva” (Crook; 1996: 81). Es por ello que en el aprendizaje cooperativo se destaca primordialmente en la teoría sociocultural, aunando a la teoría psicogenética, ya que esta última se destaca por el desarrollo del individuo.

Dentro de la teoría psicogenética, se define el aprendizaje como “la adquisición que se efectúa mediante la experiencia anterior, pero sin control sistemático y dirigido por el sujeto” (Universidad Pedagógica Nacional; 1990: 64) de manera que el aprendizaje consiste en incorporar nuevas pautas para la acción, nuevas conductas para enfrentar la problemática que presenta el mundo en que se vive, de esta manera, “el hombre madura, o no madura, en tres áreas fundamentales: el área psicomotora, el área socio-afectiva y el área intelectual.” (Pérez; 1992: 22).

Sin embargo, Piaget (citado por la Universidad Pedagógica Nacional; 1990), menciona que en el niño van a existir elementos de asimilación, acomodación y equilibración. Con el primero, el niño buscará todos aquellos elementos previos que tiene con la finalidad de poder acomodar (segundo elemento) la información nueva, dándole un conocimiento más amplio y modificado, de tal manera que con dicha

información provoque el equilibrio (tercer elemento), al buscar clarificar ese conocimiento y que pueda ser usado en actividades o situaciones posteriores.

Por otro lado, la teoría sociocultural menciona que “el alumno aprende en las situaciones de experiencia que la vida o el docente le proponen y donde debe resolver las situaciones problemáticas” (Pérez; 1992: 47).

De acuerdo con Ferreiro y Calderón (2001), el desarrollo humano y la educación están tornadas en tres factores fundamentales, según la teoría sociocultural:

- La fatalista: también llamada biologicista, plantea la necesidad de esperar que el sujeto tenga y demuestre el nivel de desarrollo necesario para aprender.
- La preformista: conocida como ambientalista, para la cual todo desarrollo es fruto del aprendizaje, por eso basta con programar las tareas de aprendizaje adecuadas para lograr el desarrollo del sujeto.
- La interaccionista: llamada también dialéctica, llama la atención sobre la importancia tanto del sujeto como del entorno y su mutua relación.

Vigotsky (citado por Ferreiro y Calderón; 2001), por su parte, planteó dos tipos de desarrollo:

- El desarrollo alcanzado: cuando el niño es capaz de resolver y realizar los trabajos por cuenta propia.
- El desarrollo potencial: actividades o tareas que no puede realizar por sí solo, sin embargo, puede desarrollarlo con ayuda del otro.

Conjugando la teoría psicogenética y la sociocultural, el aprendizaje es una conducta especial porque tiene una barrera entre el sujeto motivado y la meta capaz de satisfacer su motivación, produciendo nuevas pautas para la acción. En cada momento, el humano tiende a aprender de cada individuo de la edad que sea.

Abordando el aprendizaje dentro de la metodología del aprendizaje cooperativo, se integra por tres aspectos, denominados ABC del aprendizaje; al respecto, Ferreiro (2007) define que la A significa actividad; B, bidireccional, y C, cooperación. Estos tres elementos son parte de la participación que el alumno debe realizar y construir durante su proceso de aprendizaje, relacionando la teoría sociocultural con la psicogenética.

1.5.1. Actividad.

La actividad subraya a la necesidad de hacer participar a los alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para aprender es necesaria la confrontación con el contenido de enseñanza, así, el propio alumno se hace cargo de su aprendizaje, cuidando también el de sus compañeros, utilizando el desarrollo alcanzado o potencial, de acuerdo con la situación en que se encuentre.

En la actividad, se relaciona la estructura individualista que lleva el alumno. Ferreiro y Calderón (2001) mencionan que no existe esa comunicación entre los integrantes del grupo a partir de la distribución que haya para la realización de las tareas, lo cual se refleja en que “el alumno trabaja solo y realiza las actividades que se proponen...cada alumno tiene su propio conjunto de materiales, su propia información y trabaja a su propio ritmo, ignorando al resto de sus compañeros, solo solicita la ayuda del docente cuando le hace falta” (Velázquez y cols.: 2010; 18).

Ambos autores coinciden en que el alumno busca trabajar de manera independiente para poder lograr los objetivos, teniendo en cuenta que puedan lograrlo, o sea, basar las metas de acuerdo con las capacidades y habilidades que el alumno tenga. Ferreiro (2007) concuerda en que la tarea que aprender va más allá de la actividad externa, es decir, implica llevar los procesos psicológicos superiores que provoca la actividad externa, a la comunicación inherente a toda acción humana.

El maestro debe identificar los estilos de aprendizaje que emplea el alumno, es importante definirlos, puesto que esto ayudará a formar un aprendizaje significativo.

1.5.2. Bidireccional.

En la parte bidireccional que se emplea dentro del proceso de aprendizaje, es donde el maestro y el alumno toman una forma distinta de aprender, la mediación, la cual consiste en que la persona, al momento de relacionarse con otros, sea

responsable del proceso para favorecer el aprendizaje, estimule el desarrollo de sus potencialidades y corrija las funciones cognoscitivas deficientes; de esta manera, sería el profesor quien cumpliría esta tarea, dándole las herramientas necesarias para que el alumno construya su aprendizaje junto con el de sus compañeros.

Durante la incorporación de la mediación, el profesor deberá cubrir los criterios de: reciprocidad, mantener una relación comunicativa entre maestro-alumno para crear el aprendizaje; intencionalidad, tener claro el objetivo y de qué manera lo logrará; significado, darle sentido a la tarea que vaya a realizar; trascendencia, indagar más allá de lo que se pueda obtener, esto es, crear un nuevo sistema de necesidades que muevan a acciones posteriores; capacidad o autoestima, crear el interés y la motivación de que los alumnos son capaces de poder realizar la actividad; por último, la regulación de la impulsividad, es decir, pensar antes de actuar, según Ferreiro (2007).

Ferreiro (2007) menciona que la parte fundamental de la bidireccional es el modo de guiar al alumno, y para ello explica qué es la mediación: consiste en el proceso que se lleva entre alumno-maestro para enriquecer y aumentar los aprendizajes que el primero obtendrá, cuidando todas aquellas partes que compone el proceso de aprendizaje, esto es, habilidades y capacidades que tenga antes, durante y después del aprendizaje.

En este sentido, existe la competitividad que se dará a lo largo del aprendizaje, en la cual el alumno buscará alcanzar los objetivos que se le propongan,

a costa de los demás. La competitividad trata de “plantear una especie de lucha orientada a determinar quién es el mejor y en la que, por consiguiente, existirán ganadores y perdedores” (Velázquez y cols.; 2010: 20).

Ferreiro y Calderón (2001) explican que la competitividad se da cuando cada uno de los alumnos puede percibir y obtener un objetivo de enseñanza-aprendizaje, si los otros alumnos no obtienen el suyo.

El profesor debe cuidar que a lo largo de este proceso, el alumno genere una interdependencia positiva, por medio de la mediación; debe entonces orientarlo a concentrar sus esfuerzos para el cumplimiento de la tarea, de tal manera que precise del éxito de sus compañeros para su cumplimiento y no del fracaso de ellos.

1.5.3. Cooperación.

“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” (Ferreiro; 2007: 49).

La cooperación es la parte fundamental de todo un proceso que se lleva a cabo con el fin de fortalecer, tanto académicamente como afectivamente, a sus integrantes, de tal manera que cada uno de los alumnos “participe de manera significativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, (...) que no solo se

responsabilicen de aprender la materia o contenido en cuestión, sino que, además, ayuden a aprender a sus compañeros de grupo” (Velázquez y cols.; 2010: 131).

García y Arranz (2011) explican que el grupo debe saber quién necesita más apoyo y quién no ha realizado la parte que le corresponde, sabiendo el por qué y de qué manera pueden lograr el aprendizaje, es decir, a qué ritmo deben llevar su trabajo para el cumplimiento del objetivo.

Por lo tanto, la cooperación entre los alumnos es la parte fundamental y última etapa del proceso que lleva al aprendizaje cooperativo, teniendo en cuenta que la integración de las tres etapas del ABC del aprendizaje: actividad, bidireccional y cooperación, tendrán la conjugación de la participación, la interdependencia positiva, el procesamiento grupal, las habilidades interpersonales, la interacción promotora y el compromiso social. Para alcanzar el objetivo será necesario que el propio alumno proponga situaciones constructivas pedagógicas que deberán ser abiertas y flexibles para que el grupo analice y evalúe su participación individual y grupal.

1.6. Elementos del aprendizaje cooperativo.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, se determina que en cada aula existen diferentes características, que el docente tiene que observar y analizar profundamente para llevar a cabo el aprendizaje cooperativo, así como adecuar las estrategias que correspondan.

Algunos teóricos coinciden en que, para tener un grupo cooperativo, es necesario retomar cuatro elementos primordiales que se llevan a cabo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, determinando su eficacia. Dichos autores son Álvarez (2003), García (2010), Johnson y cols. (1999), Stigliano y Gentile (2006), Velázquez (2012), al igual que Velázquez y cols. (2010), cuyos planteamientos se explicarán a continuación.

1.6.1. Interdependencia positiva.

Álvarez (2003) y García (2010) explican que la interdependencia positiva se desarrolla cuando el alumno aporta una tarea, sabiendo que es importante reconocer el trabajo de los demás compañeros para el logro del objetivo. Se convence que necesitan de ese trabajo colaborativo, siempre y cuando sea un reto para desarrollarlo.

“El fracaso de uno de los miembros del grupo implica el de los restantes. Por este motivo, cada uno de los integrantes del equipo debe tomar conciencia de la necesidad del conjunto de contar con el aporte positivo de cada uno” (Stigliano y Gentile; 2006: 18).

Los alumnos toman responsabilidad doblemente, es decir, tienen que asegurarse de desarrollar las habilidades que ayuden a lograr el aprendizaje personal, pero a su vez el del grupo. Con ello, el alumno percibirá el trabajo de gran importancia, puesto que beneficiará tanto a sus compañeros como a él mismo.

García y Arranz (2011) especifican dos características importantes que predominan en un grupo cooperativo: constituyen los esfuerzos que cada miembro realiza para obtener un resultado positivo, de manera tanto individual como grupal.

Cada miembro del grupo aprende del resto de sus compañeros, mientras trabajan en conjunto. La esencia del ambiente de aprendizaje cooperativo radica en relacionar el éxito personal con el de los demás compañeros, ya sea a partir de metas en común, recursos compartidos o roles complementarios.

1.6.2. Responsabilidad individual.

Velázquez y cols. (2010) mencionan para que se desarrolle la responsabilidad individual, se requiere que todo integrante se esfuerce por cumplir su parte de la tarea, pero a la vez debe estar consciente de que es una parte importante del trabajo, siendo esta, su preocupación por ayudar a construir los aprendizajes de su grupo.

“El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda... El grupo debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de evaluar (a) el progreso realizado en cuanto al logro de esos objetivos y (b) los esfuerzos individuales de cada miembro” (Johnson y cols.; 1999: 21).

Velázquez (2012), García y Arranz (2011), al igual que Stigliano y Gentile (2006), coinciden que la responsabilidad individual busca tener un equilibrio, cada alumno se esfuerza por buscar e incrementar el beneficio a su grupo, así como desarrollar el trabajo y obtener una evaluación individual. Cada individuo del grupo debe conocer la participación que lleva dentro de la realización del trabajo, consiguiendo evidencias y logros que ayuden a sus compañeros a lograr el objetivo que se persigue.

Las estructuras cooperativas permiten diversas prácticas para responsabilizar a los alumnos de sus propias acciones y conductas durante el desarrollo de la tarea y con resultados apropiados, analizándose a través de la evaluación que se realice. Se da a conocer el desempeño, esfuerzo y trabajo que el alumno va adquiriendo y compartiendo con su grupo para obtener el aprendizaje, de esta manera, la interdependencia y la responsabilidad van relacionadas entre sí.

1.6.3. Interacción cara a cara.

La interacción cara a cara requiere del análisis, observación, apoyo y esfuerzo, para resolver las dificultades que van surgiendo, con el fin de poder darles una resolución efectiva; se verifica si se está comprendiendo el objetivo que se persigue; también es conocida como interacción promotora o grupal.

“La interacción promotora significa animar en vez de insultar, incluir en vez de discriminar y pensar en términos de NOSOTROS en lugar de términos de YO, lo que

implica necesariamente la existencia de interdependencia positiva (...) Así, una vez asegurada la interdependencia positiva, el docente tiene que generar situaciones que lleven al grupo a comprender la importancia de la interacción promotora para lograr los objetivos propuestos” (Velázquez y cols.; 2010: 28).

Álvarez (2003) hace mención de que la interacción cara a cara es la parte fundamental del aprendizaje cooperativo, ya que este elemento se manifiesta a través del aprendizaje en los alumnos por medio de las diferentes formas de enseñanza, como puede ser las explicaciones, discusiones o demostraciones.

La interacción cara a cara, también conocida como interacción promotora, es aquella en que el alumno ayuda y apoya a sus compañeros cuando tienen dificultades, y refuerza las ideas para completar con éxito la tarea asignada.

“Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender” (Johnson y cols.; 1999: 21).

Es así que la interacción promotora consiste en el intercambio verbal de cómo resolver problemas, compartiendo el conocimiento unos a otros y verificando si todos están comprendiendo la tarea, de esta manera se da la conjugación de los conocimientos previos con los nuevos que haya adquirido el alumno.

1.6.4. Habilidades interpersonales.

Durante el proceso del cumplimiento del objetivo, los alumnos reforzarán y desarrollarán sus capacidades y habilidades necesarias para el trabajo efectuando la construcción del aprendizaje.

García y Arranz (2011) determinan las habilidades sociales que el alumno va adquiriendo a lo largo del proceso de aprendizaje cooperativo, los cuales son: liderazgo, toma de decisiones, confianza, comunicación y el manejo adecuado de diferencias y conflictos.

Es importante tener en cuenta que el profesor debe tener una actitud motivadora, para que los alumnos puedan cubrir la parte motivadora y estimulante, con la finalidad de que aprendan y puedan superarse al momento de la resolución de los problemas, según Stigliano y Gentile (2006).

“Los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo” (Johnson y cols.; 1999: 23). Las habilidades sociales son necesarias para la concentración de la tarea, gestionar adecuadamente los conflictos, respetar los turnos de palabra, compartir el liderazgo, considerar todas las ideas y aceptar las decisiones grupales.

“Cuanto mayor es la interdependencia positiva en un grupo de aprendizaje, mayor es también la posibilidad de disentimiento intelectual y consecuentemente, mayor es la probabilidad de que aparezcan los conflictos. Estas controversias pueden resultar muy constructivas o muy destructivas, dependiendo de cómo se las maneje y de cuál sea el nivel de habilidades sociales que manejan las diferentes personas que conforman el grupo” (Velázquez y cols.; 2010: 31).

Concluyendo, las habilidades interpersonales se desarrollan a través de las tareas e incluyen escuchar, tomar decisiones de manera compartida, asumir responsabilidades, aprender a dar y a recibir retroalimentación, así como dar y recibir motivación y estimulación a otros.

1.6.5. Procesamiento grupal o autoevaluación.

El procesamiento grupal es el tiempo destinado a discutir cómo los integrantes lograron los objetivos y cómo mantuvieron las relaciones de trabajo efectivamente, valorando el desempeño académico, social y el funcionamiento general del grupo.

Dentro del grupo, los alumnos tendrán la oportunidad de poder reflexionar la estructura de trabajo que se llevó a cabo, con la finalidad de obtener los resultados esperados y analizar los beneficios y perjudiciales, así como las conductas efectuadas durante el trabajo, según Velázquez (2012). “El procesamiento grupal se define como la reflexión sobre una sesión grupal para describir que acciones del grupo resultaron útiles y cuáles no y, en consecuencia, tomar decisiones a qué

conductas deben mantenerse y cuáles deben cambiarse” (Johnson y cols., citados por Velázquez y cols.; 2010: 34).

“La evaluación tiene lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajos eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar.” (Johnson y cols.; 1999: 23).

Por ello, los procesos grupales son cuando los alumnos discuten y analizan la manera en que se ha efectuado el trabajo para desarrollar cambios en la forma de trabajo o en las conductas no efectivas durante el proceso.

1.7. Grupos de aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo parte del grupo como unidad de aprendizaje, puesto que hay una gran diferencia entre colocar al alumnado en grupos para que aprendan y estructurar el aprendizaje desde la cooperación intragrupal.

“Algunos tipos de grupos facilitan el aprendizaje de los alumnos y mejoran la calidad de vida en el aula. Otros entorpecen el aprendizaje y provocan insatisfacción y falta de armonía en la clase. Para mantener con eficacia los grupos de aprendizaje, el docente debe saber qué es y qué no es un grupo cooperativo” (Johnson y cols.; 1999: 16).

Los grupos de aprendizaje se clasifican en cuatro, los cuáles son: pseudoaprendizaje, aprendizaje tradicional, aprendizaje cooperativo y aprendizaje cooperativo de alto rendimiento.

1.7.1. Grupo de pseudoaprendizaje.

Johnson y cols. (1999), al igual que Stigliano y Gentile (2006), explican que los alumnos realizan el trabajo por cumplir, sin demostrar algún interés de por medio, siendo este el eje por el cual destaca la competitividad entre los alumnos.

“Los alumnos acatan la norma de trabajar juntos, pero no tienen ningún interés en hacerlo. Serán calificados y recompensados según su desempeño individual por lo que, aunque en apariencia trabajan juntos, en realidad compiten entre sí. Cada alumno ve a los demás como rivales a los que hay que superar y desconfía de ellos, se oculta información, obstaculizan el trabajo de los alumnos” (Velázquez y cols.; 2010: 50).

Cada alumno percibe al compañero como un rival a derrotar, en consecuencia, se obstaculiza la realización del trabajo, de tal manera, llegan a ocultar la información, no analizan lo que se está haciendo, tratan de confundirse unos a otros y carecen de confianza entre ellos mismos, puesto que se lleva a determinar que, en este tipo de grupo, los alumnos trabajarían mejor en forma individualmente.

1.7.2. Grupo de aprendizaje tradicional.

Los alumnos son animados a trabajar conjuntamente, pero las tareas que se asignan están estructuradas de forma que no se requiere del trabajo en equipo. Es importante tomar en cuenta qué actividades son las más correctas para realizar el trabajo en grupo, de acuerdo con las características cooperativas.

Según Velázquez y cols. (2010), los maestros califican a los alumnos por el trabajo que desarrollan como grupo, pero también se toma en cuenta la participación que cada uno tuvo individualmente a lo largo del proceso que realizaron para el trabajo.

“Los alumnos trabajan juntos, pero la estructuración de la actividad no requiere en realidad de un grupo. Los alumnos piensan que serán premiados y evaluados personalmente y no por el trabajo del grupo. Solo intercambian información” (Stigliano y Gentile; 2006: 18).

Dentro de este tipo de grupo, “los alumnos piensan que serán evaluados y premiados en tanto individuos, y no como miembros del grupo. Solamente interactúan para aclarar cómo deben llevarse a cabo las tareas. Intercambian información, pero no sienten motivados a enseñar lo que saben a sus compañeros de equipo” (Johnson y cols.; 1999: 17).

Los alumnos que tienen un aprovechamiento mayor que los otros, resuelven el trabajo de manera individual, por lo que aquellos de bajo rendimiento académico toman ventaja de los esfuerzos que realizan los compañeros, ya que hacen todo el trabajo, de esta manera, el trabajo no es equitativo: los alumnos que desarrollan el trabajo se sienten explotados y desmotivados, sienten desinterés y reducen el esfuerzo que ponen en su desempeño.

1.7.3. Grupo de aprendizaje cooperativo.

En esta modalidad, los alumnos son animados y dispuestos a trabajar juntos, existe una interdependencia positiva entre los miembros del grupo, es decir, tienen claro que lograrán el objetivo de la tarea si todos lo logran y que fracasarán si alguno de ellos falla.

Los educandos “trabajan juntos y cada uno promueve el rendimiento de sus compañeros ayudándolos, compartiendo información, aclarando sus dudas, alentándolos. Cada miembro del grupo asume su propia responsabilidad en la tarea asumida y hace responsables a los demás de realizar un buen trabajo para alcanzar el objetivo común” (Velázquez y cols.; 2010: 51).

Parafraseando a Stigliano y Gentile (2006), los alumnos colaboran conjuntamente con la finalidad de concluir la actividad, teniendo en cuenta que si aportan todos, tendrán éxito, pero si no, llegarán a fracasar. La evaluación se hace

de forma interna, promoviendo el buen rendimiento, así como a contribuir, compartir, explicar y desarrollar la motivación.

Johnson y cols. (1999), explican dentro de este tipo de grupo la existencia de cinco características fundamentales que hacen distinguir el grupo cooperativo. Estas son: el objetivo principal debe motivar a los alumnos a la realización de la tarea, cada alumno asume su propia responsabilidad, realizan el trabajo conjuntamente, se emplean las relaciones interpersonales y por último, el análisis y la evaluación para determinar si están logrando sus objetivos y en qué medida los alumnos están trabajando juntos para el cumplimiento del objetivo.

El grupo de aprendizaje cooperativo es aquel en donde cada alumno asume su propia responsabilidad en la tarea que se realizará, desarrollando habilidades sociales e interpersonales para que sea un trabajo más productivo, autoevaluando todo el proceso por ellos mismos.

1.7.4. Grupo de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento.

Este tipo de grupo de aprendizaje “reúne todas las características del anterior y además obtienen rendimientos que superan las expectativas. Se diferencia de los anteriores en el nivel de compromiso de sus miembros. Son muy escasos, ya que la mayoría de los grupos cooperativos no logra alcanzar este nivel de desarrollo” (Stigliano y Gentile; 2006: 18).

Johnson y cols. (1999) explican que el interés que tiene este tipo de grupo de aprendizaje, va más allá de un solo trabajo cooperativo, es decir, el alumno se preocupa no solo del trabajo, sino de su compañero en cuanto a las emociones, sentimientos y preocupaciones, lo que va más allá del trabajo. Este tipo de grupo es muy escaso, puesto que la mayoría no llega a alcanzar este nivel de desarrollo.

Los alumnos, más que compañeros, son amigos que conjugan el desarrollo personal y académico. La ayuda que brinda cada alumno va más allá de la realización de cualquier actividad, afecta a todas las facetas de su vida: personal y familiar. La evaluación se hace de forma grupal y cooperativamente, de acuerdo con Velázquez y cols. (2010).

1.8. Estructura de una clase cooperativa.

El empleo de estructuras de trabajo cooperativo, posibilita que el alumno se involucre en su propio proceso formativo y pueda tener como referencia, no solo a su profesor, sino también a todos sus compañeros de grupo; lo cual amplía enormemente la variedad de información y de respuestas posibles ante una misma situación, para beneficio de todos.

Existe diversos momentos fundamentales: ambiente, orientación, recapitulación, procesamiento de información, interdependencia, evaluación y, por último, el de sentido, significado, metacognición y transferencia; que se presentan

dentro de una clase, propiciando la construcción de aprendizajes adecuados en los alumnos.

Dicha estructura puede ser muy flexible y dinámica, posibilitando cumplir con el proceso didáctico, “el orden y tiempo de los momentos mencionados dependen de factores tales como el contenido de enseñanza, (...) los objetivos por lograr, las condiciones físicas y recursos disponibles” (Ferreiro; 2007: 56).

Es así que Ferreiro (2007) menciona que esta estructura está compuesta por siete elementos:

1. Ambiente: es necesario crear una atmosfera confortable, acogedora, con confianza y no amenazadora en clase, para que el alumno pueda adquirir e ir construyendo su propio aprendizaje con significado.
2. Orientación de la atención de los alumnos: el docente debe crear el interés y motivación por lo que se aprende, el modo en que se aprende y los resultados que pueden obtener en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Procesamiento de información: son las acciones que el alumno hace para analizar, reflexionar, comprender la información, adaptarla según las circunstancias o necesidades que tenga y así, poder dar respuesta a dichas necesidades.
4. Recapitulación de lo que se aprende: es importante poder dar retroalimentación de lo que se ha visto, con la finalidad de poder abarcar los puntos importantes del tema, para enriquecerlo y ampliarlo como proceso cognitivo, favoreciéndolo la integración del alumno.

5. Evaluación de los aprendizajes: es “una actividad continua e integrada en el proceso enseñanza aprendizaje, cuyo fin principal es adecuar el proceso de enseñanza al proceso real de aprendizaje de los alumnos” (Gómez y cols.; 1995: 15). En este aspecto, debe existir un sistema de evaluación profundamente organizado, ya que este permitirá el análisis y reflexión de los integrantes del grupo, permitiendo crearles apoyo para la formación y realización de su trabajo.
6. Interdependencia social positiva: es la relación entre los alumnos de un grupo que comparten los procesos cognitivos, afectivos y sociales de manera que favorecen la cooperación entre ellos, lo mismo para el cumplimiento de los objetivos, como para la construcción de su aprendizaje, tanto de sí mismo como el de los demás, según Velázquez (2010).
7. Sentido, significado, metacognición y transferencia: es la reflexión sobre procesos y resultados de la actividad del aprendizaje. “El momento SSMT de una clase de aprendizaje cooperativo está dedicado a la toma de conciencia para aprender, convencido de que el aprendizaje es la vía para el desarrollo humano, siempre y cuando se reflexione sobre los procesos y resultados de nuestro quehacer cotidiano” (Ferreiro; 2007: 159).

En este contexto, “los coordinadores de los grupos pueden facilitar considerablemente la distribución del material, y reducir con ello el tiempo que los maestros intervienen al realizar esta tarea, (...) el salón debe estar organizado de tal manera que los alumnos puedan tener fácil acceso a los materiales que necesitan” (Priestley; 2013: 180).

Johnson y cols. (1999), determinan una serie de normas en las cuales al docente ayuda para disponer el aula para el trabajo de grupo:

- Los alumnos deben sentarse juntos de manera que puedan interactuar cara a cara.
- Los grupos de trabajo deben estar sentados de manera que vean al docente enfrente de ellos.
- Los grupos deben tener una distancia considerable para un mejor funcionamiento.
- Tener entrada y salida fácil para la interacción entre sus compañeros, docente y materiales que se vayan a ocupar.

Cada componente es una parte fundamental dentro del grupo, ya que se deben ir relacionando mutuamente, para construir el aprendizaje de la actividad, en colaboración con sus compañeros y para fomentar el desarrollo de las capacidades necesarias para la resolución de problemas que puedan surgir cooperativamente.

1.9. Roles.

Al planificar una clase, el docente tiene que considerar qué acciones deberán realizar para maximizar el aprendizaje de los alumnos. Los roles indican lo que puede esperar cada miembro del grupo que realicen los demás. El docente otorgará a cada miembro un rol concreto que deberá desempeñar dentro del grupo.

“Al desempeñar las tareas del grupo cooperativo, los alumnos aprenden a organizar, coordinar, trabajar y a elogiar los esfuerzos de sus compañeros de grupo. También aprenden a ser más responsables de su conducta, reduciendo así la pérdida de tiempo en que se traducen las conductas desarticuladas” (Priestley; 2013: 171).

Johnson y cols. (1999) mencionan que una de las gratificaciones que presenta la asignación de roles, es que ayuda a que los alumnos trabajen productivamente, creando una interdependencia positiva.

Se debe evitar que un alumno sea siempre el que escuche y el otro el que hable, uno el tutor y el otro al que le imparta la tutoría, uno el que ayude y el otro el que se deje ayudar puesto que, si ocurre eso, se estará determinando posiciones muy marcadas y muy poco flexibles para las relaciones en otro tipo de grupos. Se debe elegir tareas que permitan a todos recoger información, explicarla, pedir y responder aclaraciones, presentar el resultado de algo, revisar el trabajo del otro, así como valorar y opinar sobre las revisiones que el otro hace, para que todos puedan ponerlas en práctica.

“Con frecuencia, se crean unos papeles muy estereotipados dentro del grupo y, aunque varíen las responsabilidades dentro del mismo, es muy difícil que el grupo los cambie. Siempre hay uno que intenta controlar, otro que se inhibe más, otro que se hace el gracioso y aquel que pone pegatas para todo. Una vez que se marcan esos papeles es difícil, si no es mediante el cambio de grupos, que los alumnos se

«liberen» de ellos. Por ello, el cambio de grupos cada vez que se plantean tareas, cobra el sentido y la importancia que tiene el no marcar estos papeles tan rígidos y estereotipados” (Úriz; 1999: 31).

Algunos de los roles que comúnmente se asignan son: organizador, reforzador, secretario, reportero y coordinador. El docente debe presentar y explicar cuál es la función de cada uno de ellos para que los alumnos adquieran su participación deseada.

1.10. Duración.

El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás, requiriendo la participación directa y activa de cada integrante, “para ayudarnos a decidir el grado en que conviene incorporar tareas de aprendizaje cooperativo en nuestra clase” (Álvarez; 2003: 16).

El aprendizaje cooperativo se clasifica en tres tipos de grupos, los cuales son: formal, informal y de base cooperativa. Para la implementación, se requerirá mayor tiempo y atención por parte del maestro para la planeación y supervisión de actividades, sin embargo, con la experiencia, los procedimientos y esquemas se irán volviendo automáticos en la labor cotidiana del profesor. De esta manera, de acuerdo con el tipo de grupo que implemente, así es el tiempo que durará, según Priestley (2013) y Velázquez y cols. (2010).

“La duración de los grupos dependerá, por una parte, de la tarea que se pretenda realizar y, por otro, de la capacidad del alumnado para trabajar con los compañeros asignados, (...) con el paso del tiempo, y en los diferentes grupos, el alumnado va aprendiendo las técnicas necesarias para trabajar en equipo y es capaz de regular sus propios conflictos y de rentabilizar sus esfuerzos para alcanzar objetivos comunes” (Johnson y cols.; 1999: 57).

1.10.1. Grupo formal.

Estos grupos “funcionan durante un período que se puede extenderse de una hora hasta varias semanas de clase. Todos trabajan en una tarea común, cuidando que sus compañeros lo completen. Cualquier tarea de cualquier materia puede organizarse con esta estrategia” (Stigliano y Gentile; 2006: 14).

Álvarez (2003) y Johnson y cols. (1999) mencionan que, al momento de emplear este tipo de grupo cooperativo, el docente debe especificar los objetivos que se persiguen, tomar decisiones previas a la enseñanza, explicar la tarea y la interdependencia positiva, supervisar, apoyar o mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, evaluar el aprendizaje obtenido por estos y ayudar a realizar la autoevaluación de los educandos para verificar la eficacia del trabajo que realizaron.

El grupo formal del aprendizaje cooperativo es la manera convencional donde se utiliza un periodo largo, desde una semana hasta un semestre, en el cual

conforme vaya en el proceso de aprendizaje, el docente guiará paulatinamente al alumno a conseguir el objetivo y más allá del aprendizaje, desarrollará las habilidades sociales e interpersonales.

1.10.2. Grupo informal.

“Operan desde unos pocos minutos hasta una hora de clase. Se pueden utilizar para centrar la atención, crear expectativas, para procesar cognitivamente lo que se enseña o para dar cierre a una clase” (Stigliano y Gentile; 2006: 14).

La actividad que realiza este tipo de grupo es una charla de 3 a 5 minutos antes o después de una clase, para que el docente se asegure que hayan realizado el trabajo intelectual de manera correcta, esto es, que los alumnos organicen, expliquen, resuman e integren la información a las estructuras conceptuales existentes durante la enseñanza directa, según Johnson y cols. (1999).

El docente puede utilizarlos para centrar la atención de los alumnos en el material en cuestión, con una duración no mayor de 190 minutos dentro de este tipo de grupo, para promover un clima propicio al aprendizaje, para crear expectativas acerca del contenido, incrementando así la motivación y propiciando el procesamiento cognitivo del material.

1.10.3. Grupo de base cooperativa.

En este tipo de aprendizaje se reúne un grupo de personas para ofrecer orientación, tutorías y/o apoyo por un período largo de tiempo, “funcionan todo el año y son grupos de aprendizaje heterogéneos con miembros permanentes, cuyo objetivo principal es posibilitar que sus miembros se brinden ayuda unos a otros. Estos grupos permiten establecer relaciones responsables y duraderas que los motivaran a esforzarse, a progresar y alcanzar un buen desarrollo cognitivo y social” (Stigliano y Gentile; 2006: 15).

Los grupos de base cooperativa tienen un funcionamiento de largo plazo, permiten que los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar en el cumplimiento de sus obligaciones escolares, como asistir a clase, completar todas las tareas asignadas y aprender (Johnson y cols.; 1999).

Asimismo, “sus miembros son permanentes y de habilidades heterogéneas. El principal objetivo es que se ayuden unos con otros para lograr un mejor rendimiento total” (Álvarez; 2003: 16).

Los autores anteriormente mencionados, coinciden en que el grupo de aprendizaje de base cooperativa es la ayuda, el apoyo y esfuerzo que se brinda entre los alumnos, que integran el grupo por un lapso de tiempo de uno a seis años,

desarrollando relaciones interpersonales en las cuales le permite alcanzar un desarrollo cognitivo y social eficaz.

1.11. Rol del profesor.

El profesor es un mediador, ya que interviene en el aprendizaje de los alumnos, favoreciendo su desarrollo y organizando la situación que requiere la tarea, experiencia o actividad a realizar. Mientras los grupos están trabajando, el docente puede ir pasando entre ellos, anotando los comportamientos que tengan, así registra los antecedentes para su evaluación final.

La función del docente será “motivar al participante y reforzar aquellas iniciativas con escasa viabilidad, (...) así como rehusar imponer la autoridad ante las posibles soluciones: sólo podrá intervenir cuando la seguridad del grupo esté en riesgo” (Almond y Curtner- Smith citados por Velázquez y cols.; 2010: 124).

Siguiendo esta línea de acción del docente, para orientar la participación del educando, se visualiza y evidencia la teoría constructivista, donde queda de manifiesto totalmente que el alumno será el encargado de generar y responsabilizar su acción educativa, logrando el desarrollo de las competencias de aprendizaje.

De acuerdo con García (2010), el profesor debe estimular a los alumnos a que aprendan a escuchar y ser escuchados dentro del grupo, para que con ello puedan argumentar las ideas, opiniones y decisiones que se presenten durante la actividad

que se realizará, así como a tener esa responsabilidad por aprender a aprender, y para poder lograr esto, es necesario que construya equipos cooperativos integrados por procesos simultáneos, es decir, los alumnos que tienen lento aprendizaje, juntarlos con los de alto nivel, haciendo con ello un equilibrio donde puedan lograr los objetivos requeridos.

Según Ferreiro (2007), el docente debe seguir con una serie de pasos al iniciar la sesión de clases y conforme fuera evolucionando, así mismo incorporará las estrategias adecuadas facilitando el trabajo. Esta serie de pasos consiste en que: reciben, saludan y despiden a los alumnos, llaman a cada uno por sus nombres, los miran a los ojos, los escuchan, tratan de comprenderlos, conversan con ellos sobre temas de su interés, solicitan las tareas por favor y dan las gracias.

El profesor estará a cargo del poder, rotará los roles en que van ir participando los alumnos durante el periodo de la realización de la tarea, facilitando su proceso de aprendizaje. Asimismo, es un mediador en los conflictos que puedan generar en el trabajo, dándoles las herramientas para que ellos mismos puedan solucionarlo; planifica y determina las actividades que se realizarán, según Priestley (2013).

Los métodos de aprendizaje se van focalizando flexible y paulatinamente, de acuerdo con la construcción que los alumnos realicen, responsabilizándose para aprender tanto individualmente como entre compañeros. El profesor solamente es un guía, el cual lleva al alumno a que consiga sus propósitos y objetivos, ayudándolo a recorrer el proceso de aprendizaje.

1.12. Ventajas del aprendizaje cooperativo.

Cuando se programa una tarea para que se aprenda cooperativamente, se debe estar convencido de la pertinencia para hacerla en grupo, que es una tarea especialmente relevante para cooperar y, en consecuencia, se puedan identificar claramente aquellos momentos en los que se coopera, llevando esto a descubrir la efectividad y deficiencia que puede surgir.

Priestley (2013) enlista una serie de las ventajas que tiene la integración del aprendizaje cooperativo, en el cual busca aprender y desarrollar las habilidades y estrategias necesarias para el proceso de aprendizaje, aunando los valores y principios que el alumno tiene y refuerza durante y después del desarrollo de la actividad.

- Se concentra en la cooperación, no en la competencia.
- La responsabilidad recae en el alumno.
- Aumenta los logros académicos.
- Mejora las habilidades sociales.
- Mejora las habilidades del pensamiento.
- El maestro actúa como auxiliar en el proceso de aprendizaje.
- Mejora el nivel de autoestima y el sentido de pertenencia.
- Prepara a los alumnos para una vida productiva e interactiva.

Fathman y Kessler (citados por Trujillo; 2002) mencionan que los beneficios que se obtienen al integrar el aprendizaje cooperativo, incluyen el desarrollo de las destrezas sociales, la adquisición de conocimientos, así como la resolución de problemas, desarrollan las capacidades comunicativas, lingüísticas, sociales y cognitivas.

Por otro lado, Velázquez y cols. (2010) explican que el aprendizaje cooperativo ayuda a los alumnos a mejorar las habilidades sociales, desarrollar habilidades interpersonales, mejorar su participación activa, desarrollar habilidades motrices y estrategias de juego, mejorar el trabajo en conjunto como un equipo, ayudar a otros a mejorar sus habilidades, asumir responsabilidad por su propio aprendizaje y tener la responsabilidad mutua de completar las tareas.

El aprendizaje cooperativo permite tener un gran beneficio y una gran fortaleza, ya que los alumnos tienden a escuchar a sus compañeros cuando intercambian su información, analizan otras respuestas, intercambian información oralmente, se organizan para realizar la tarea, escriben las respuestas y los reportes, cooperan con los otros miembros del grupo y aprenden a trabajar para cumplir un objetivo común.

1.13. Desventajas del aprendizaje cooperativo.

En cuanto a lo que supone las desventajas que existen, “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" (Slavin; 2007: 25)

Omeñaca y cols. (2001) mencionan que existen diferentes factores que obstaculizan el pleno desarrollo del proceso de aprendizaje, dentro de los cuales son: la no adecuación de los aprendizajes previos, consecuencia de no poder alcanzar el resultado esperado; que los alumnos no cumplan o adecuen correctamente las reglas del juego, que no haya el interés, desesperarse por obtener los resultados rápidamente, favoritismo grupal y egocentrismo.

Algunas de las posibles conductas que los alumnos pueden obtener durante la actividad son: "el efecto polizón, consiste en que algunos miembros del grupo, generalmente aquellos con menos habilidades en relación a la tarea que deben realizar, dejan que el resto del grupo lo haga, beneficiándose todos; la división disfuncional del trabajo, por la que los alumnos más capaces asumen los roles de liderazgo, organizando y desarrollando todo el trabajo principal y el resto asume las tareas secundarias; la renuncia o abandono del trabajo ante el menor problema con la tarea o con los compañeros; y la gestión destructiva del conflicto, donde se critica a las personas en lugar de a las ideas, de forma que el trabajo se convierte en una especie de lucha entre sus miembros por imponer sus propios criterios" (Velázquez; 2012: 82).

Álvarez (2003), enlista algunos problemas que surgen durante la aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo:

- Influencia de la tradición individualista-competitiva.
- Justificación para involucrar a varios estudiantes en una tarea.
- Dificultad para llegar a un consenso.
- Desigualdad de participación y parasitismo.

Para cada problema que pueda surgir durante la actividad, el docente tendrá que prever las respectivas medidas desde el momento en que concibe y planea las tareas que propondrá al grupo y deberá ser muy claro al respecto. Además, si la tarea está claramente planteada y requiere una cierta distribución, el equipo mismo reaccionará exigiendo un trabajo suficiente a cada uno de sus miembros.

Concluyendo con el capítulo, cabe destacar que es importante que el alumno esté motivado e interesado por su aprendizaje, ya que a lo largo del proceso desarrollará y reforzará sus habilidades y capacidades necesarias para el cumplimiento del objetivo; el profesor fungirá como un guía y mediador para llevar a los alumnos a cubrir las necesidades o problemáticas que se vayan presentando durante la actividad, así como brindarles ese apoyo y consejo de las dudas que puedan surgirles.

El aprendizaje cooperativo es, sin duda, la respuesta de la educación del siglo XXI ante la distensión, la globalización y la colaboración internacional, económica, tecnológica y sociocultural que se manifiesta como una necesidad para el desarrollo social, pero también personal y profesional que la escuela debe propiciar entre sus alumnos. Es el antídoto para el neoliberalismo que fomenta el individualismo y la competencia desigual.

Es por ello que a través del aprendizaje cooperativo, se hace posible que la igualdad de derechos se convierta en igualdad de oportunidad al descubrir los alumnos por ellos mismos el valor de trabajar juntos, de comprometerse y responsabilizarse con su aprendizaje y el de los demás, en un ambiente que favorece la cooperación y desarrollando los valores morales en cada estudiante, orientándose al ámbito de las relaciones personales, para superar el egocentrismo que impide la comprensión de los puntos de vista ajenos como la asimilación personal de las normas.

De esta manera, el aprendizaje cooperativo ayuda a favorecer un clima positivo en el aula, a incrementar el rendimiento del alumno y su habilidad para emplear el pensamiento crítico, para promover su bienestar personal y social. El alumno cooperará con sus compañeros, realizando aportaciones en función de su capacidad, ayudando y animando a los que tienen dificultades, compartiendo el éxito en la realización de la tarea; es un proceso complejo que solo se puede dar al momento que se identifica y reconoce los componentes esenciales del aprendizaje

cooperativo, los cuales son: la interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción cara a cara, habilidades interpersonales y el procesamiento grupal.

CAPÍTULO 2

INFANCIA 3 A 5 AÑOS

La etapa que va de los 3 a 5 años corresponde al nivel educativo preescolar. Es un periodo determinante para los niños, ya que surgen cambios y descubrimientos que amplían su mundo dentro de lo posible para ellos. Es entonces cuando se produce un gran desarrollo del lenguaje, del aprendizaje cognitivo y social, que incluye habilidades y conductas nuevas que ayudan a los niños a potenciar sus capacidades y adquirir competencias en función de un desarrollo pleno como seres humanos. Es así que en este capítulo se revisará el concepto de infancia, las características que comprenden los niños de tres a cinco años de edad, la relación profesor-alumno y algunas de las teorías del desarrollo del niño.

2.1. Concepto de infancia.

El concepto de infancia se ha construido gradualmente a lo largo de la historia, esta construcción va de la mano de las distintas formas de concebir a los niños que han tenido las variadas culturas, desde las primeras tribus organizadas en clanes.

El término infancia “viene de la palabra latina *infantia*, que es el periodo de la vida humana desde que se nace hasta la pubertad. Etimológicamente, *infantis*, es un término compuesto formado por, *in* (negociación) y el participio del verbo *faris* (hablar)” (García y Arranz; 2011: 4).

La infancia se conceptualiza como “el periodo de tiempo comprendido entre la concepción y la madurez, (...) poco más o menos, de tres años, esos problemas son mayormente los de desarrollo físico. El niño tiene que aprender a controlar su cuerpo” (Sperling, citado por Hernández; 1978: 94).

“La infancia es una época clave de la vida, ya que en ella se configuran todos los resortes afectivos e intelectuales del individuo, de cuyo correcto desarrollo depende buena parte del éxito o fracaso posterior de cada individuo en su proyecto vital” (Enciclopedia Internacional de Ciencias Sociales, citada por Sánchez y Pintado; 2010: 102).

García y Arranz (2011), proponen una clasificación de la infancia: fase de lactancia, comprende desde que el sujeto nace hasta los dos años; primera infancia, de los dos años hasta los siete años de edad, y segunda infancia, de los siete años hasta la pubertad.

Los autores coinciden en que la infancia es la construcción con especificadores biológicos, psicosociales y culturales, que corresponden a la etapa del ciclo de vida del ser humano que abarca desde su gestación hasta los 5 años de edad.

Es así que la infancia se puede definir como el proceso biológico del ser humano en el cual se desarrolla física, emocional y socialmente. Teniendo en cuenta que, a partir de los tres años de edad, la afectividad y la socialización conforman una

parte fundamental, ya que a partir de cómo se desenvuelva el sujeto, asimismo será en la etapa adulta.

2.2. Características de la infancia.

En el siguiente apartado se darán a conocer las características que presenta el niño durante la primera infancia, con base en el rango de tres a cinco años de edad. En esta etapa, los factores que predominan, incluyen el desarrollo del lenguaje, la socialización, el control de esfínteres, así como el control de emociones y la denominación correcta de estas.

2.2.1. Biológicas.

Durante este período, el niño no deja de crecer hasta llegar a los siete años aproximadamente, época en la que se registrará en él un nuevo aumento significativo. El sistema muscular y nervioso siguen madurando, al igual que el crecimiento de su estructura ósea. El cartílago se va convirtiendo en hueso con mayor rapidez y sus huesos se van haciendo más duros. La nutrición tiene gran influencia en el crecimiento óseo, el grosor, la forma y el número de huesos del cuerpo.

“El crecimiento del cuerpo continúa a una velocidad grande, el niño continúa aumentando de peso y tamaño, pero no se da tanta prisa como hasta ahora” (Pérez; 1992: 14).

El niño sufre cambios no solamente de tamaño, sino también en las relaciones de proporción entre sus estructuras y cambios en la composición corporal, relacionados con su desarrollo psicomotor.

En cuanto a la lateralización, los niños empezarán a manifestarla diestra o zurda; empieza a aparecer el esquema corporal, es decir, tendrán el control de los movimientos que se vayan a presentar, según Pérez (2006), Mora y Palacios (1995).

“Un importante avance en la autonomía del niño se verifica cuando aprende a controlar sus necesidades fisiológicas de ir al baño” (Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria; 2004: 5).

2.2.2. Cognitivas.

El niño domina muchas palabras y manifiesta su constante curiosidad por conocer los nombres de los objetos y su funcionamiento, preguntando sin parar el porqué de las circunstancias, comúnmente a este periodo se le llama la etapa del por qué. El niño va desarrollando su capacidad de comunicarse, es decir, va adquiriendo un lenguaje, que le ayuda a socializarse, crea su propio pensamiento y las interiorizaciones de las acciones.

De acuerdo con la Biblioteca Práctica para Padres y Educadores (1995), comienza la elaboración de conceptos de forma muy elemental, el razonamiento

empieza a generarse de lo particular a lo general, se estructura el pensamiento gracias al lenguaje, empieza el juego simbólico y el egocentrismo.

En cuestión del desarrollo del lenguaje, el niño va utilizando las diversas palabras para etiquetar realidades vividas o percibidas. Es así que según Mora y Palacios (1995), el lenguaje es empleado por el infante para dar un significado a los objetos, siendo que puede cambiar el nombre correcto a estos, sometiéndolo al juego.

“Gracias al rápido desarrollo del lenguaje (...) domina pronto el proceso de clasificación y agrupamiento, (...) fundamento del proceso de formación de conceptos” (Smith y cols.; 1999: 427).

El niño empieza a desarrollar un sentido perceptivo, es decir, selecciona, organiza y analiza todo lo que puede adquirir a través de sus sentidos, otorgándole un nombre o significado, según Mussen y cols. (1982).

El lenguaje es una característica primordial, ya que va desarrollándose paulatinamente. El niño va añadiendo 50 palabras a su vocabulario por mes, haciendo de esto un gran incremento y permitiéndole hacer uso de la gramática, al formar oraciones alrededor de los cuatro años, de acuerdo con Mussen y cols. (1982)

De acuerdo con la Biblioteca Práctica para Padres y Educadores (1995), a partir del tercer año de vida, el niño empezará a formar oraciones breves de 3 o 4

palabras, alrededor de 900 palabras en vocabulario y tendrá importantes repercusiones del lenguaje en la inteligencia, es decir, la socialización. Durante el cuarto y quinto año de vida empieza el cambio del lenguaje, hay más comprensión y estructuración gramatical; empieza a generar más vocabulario, alrededor de 2200 palabras, y tiende a tener una gran capacidad verbal.

2.2.3. Afectivas.

El egocentrismo es una parte fundamental, en este contexto, el niño se va dando cuenta que no es el único, y se niega a aceptar las ideas u opiniones de los demás. De acuerdo con Piaget (según Omeñaca y cols.; 2001) y de Smith y cols. (1999) el niño, en la etapa preoperacional, tiene problemas con la descentralización de las perspectivas de los demás y piensa que todas las situaciones son de la misma forma para todos.

“Entre los tres y cuatro años, los niños son capaces de entender, expresar y controlar las emociones. Empezar a controlar éstas últimas se ha llamado ‘regulación emocional’ y es la competencia que adquieren de medir o moderar sus reacciones” (Puche y cols.; 2009: 67).

La comprensión y regulación de las emociones implica aprender a interpretarlas y expresarlas, organizarlas y darles significado, a controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social particular. Es importante reconocer

que la seguridad emocional que desarrolle el niño, le ayudará a lograr y brindar más oportunidades de aprendizaje.

“El niño empieza a relacionarse de forma significativa también con los hermanos y otras personas de la familia, ampliando su círculo afectivo primario” (Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria; 2004: 5).

De acuerdo con Natanson (2000), las habilidades sociales juegan un papel importante, ya que de estas depende de qué manera desarrollará el niño su intelecto, lenguaje, pensamiento y comunicación; ejerce el papel importante de los hermanos mayores, ya que ellos ayudarán a fomentar el desarrollo de las habilidades sociales.

“Para el niño, el juego es también una manera de comunicarse y por tanto se reviste de importante carga afectiva. (...) El medio a través del cual establece el vínculo afectivo con los otros y simultáneamente conquista ya, para sí mismo, una relativa autonomía” (Biblioteca para Padres y Educadores; 1995: 56).

Los padres deben ofrecer a su hijo el mayor tiempo posible para jugar con ellos, teniendo una actitud abierta y predispuesta a la comunicación, es decir el poder compartir y vivirlos con su hijo, permitiendo romper las barreras que impidan su desarrollo creativo.

Dentro de las características afectivas, se resume que el niño desarrolla la socialización y una regulación en cuanto al control de sus emociones. Poco a poco,

irá comprendiendo y aceptando las opiniones de sus compañeros, amigos, familiares y maestros, de esta manera, tendrá la disminución del egocentrismo, si bien conviene especificar que no lo deja por completo.

2.2.4. Motrices.

Los niños se encuentran en una etapa donde su lenguaje motor crece y se enriquece a través de sus experiencias de movimiento, propiciando el desarrollo integral por medio del descubrimiento de sus posibilidades. Es de suma importancia conocer las capacidades del niño a esta edad para no atrofiar su desarrollo.

Las habilidades motrices gruesas se desarrollan, al momento que el cuerpo se alarga y el peso se concentra menos en la parte superior, empiezan a desaparecer progresivamente los pasos inseguros, así como los balanceos de un lado a otro; los niños presentan un importante desarrollo en su fortalecimiento y de igual manera, su condición física mejora.

Entre las habilidades que puede ejecutar el infante, puede “adquirir el control sobre su micción, domina la carrera, sube las escaleras alternando los pasos, baja las escaleras alternando los pasos, puede galopar, atrapar las pelotas, puede caminar sobre una cuerda floja, así como participar en juegos de pelota” (Mora y Palacios; 1995: 71).

Las habilidades motrices finas, son aquellos movimientos corporales que el niño realiza con su cuerpo. En esta etapa, “adquiere la habilidad de armar rompecabezas simples y de sostener lápices de colores, pinceles o plumas y marcadores” (Mora y Palacios; 1995: 72).

En el mismo sentido, “casi todos los niños pueden copiar figuras geométricas simples, manipular botones y cierres automáticos y, quizás atarse las agujetas de los zapatos. También pueden escribir con letra de molde el alfabeto, las letras de su nombre y los números del 1 al 10 con bastante claridad, aunque su escritura tienda a ser muy grande y no muy organizada en el papel” (Mora y Palacios; 1995: 72).

En cuanto a la etapa del desarrollo de la conciencia corporal, el sujeto se encuentra en la segunda etapa, que es la “discriminación perceptiva, coincidente con la optimización de la actitud y la lateralización” (Castañer y Camerino; 2001: 61). Ello implica un mayor fortalecimiento de las experiencias motrices que lo acerquen al dominio y conocimiento de sí mismo, así como para la concreción de sus movimientos controlados.

La motricidad del niño dentro del campo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se ve plasmada en los contenidos transportados en los grados del nivel preescolar, es por ello que las orientaciones para el énfasis de su trabajo en educación física, son planteadas en el Plan y Programa de Estudio de Educación Física, según la Secretaría de Educación Pública (2011), quedando de la siguiente manera:

Las capacidades motrices gruesas y finas se desarrollan rápidamente cuando las niñas y los niños se hacen más conscientes de su propio cuerpo, y empiezan a darse cuenta de lo que pueden hacer; disfrutan desplazándose y corriendo en cualquier sitio; se atreven a enfrentar nuevos desafíos en los que ponen a prueba sus capacidades (por ejemplo, experimentan saltando de diversas alturas o realizando acrobacias), ello les permite ampliar su competencia física, al tiempo que experimentan sentimientos de logro y actitudes de perseverancia. El movimiento durante el juego estimula el desarrollo de las capacidades perceptivo-motrices (temporalidad, espacialidad, lateralidad, ritmo, equilibrio y coordinación). En estos procesos no solamente movilizan las capacidades motrices, sino las cognitivas y afectivas.

Cabe destacar que el progreso de las competencias motrices está ligado a la posibilidad de que los niños se mantengan en actividad física, sobre todo mediante el juego. Cuando se considera que los alumnos logran más rápido la coordinación motriz fina al repasar contornos de figuras preelaboradas o llenarlas con pasta para sopa, semillas o papel, lo que en realidad ocurre es que se invierte mucho tiempo, se impide el movimiento libre y las niñas y los niños se cansan; resulta más productivo armar y desarmar rompecabezas o construir un juguete con piezas pequeñas, porque en actividades como estas se ponen en práctica el intelecto, el movimiento y la comunicación, si lo hacen entre pares.

2.3. Teorías constructivistas.

En este apartado se hablará de cada una de las teorías psicogenética y sociocultural, que aportan características necesarias para el aprendizaje cooperativo.

2.3.1. Teoría psicogenética.

Jean Piaget fue un científico que propuso que el niño pasa por una serie de etapas, desde que nace hasta la adolescencia, en las cuales se caracteriza por las diferentes formas que analiza, organiza y le da significado a los objetos o acciones.

De acuerdo con Papalia y cols. (2009), Piaget estableció cuatro etapas del desarrollo: sensoriomotriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales. El periodo preoperacional, correspondiente de tres a cinco años, es el que utiliza el método simbólico más que las operaciones mentales lógicas, ya que, en este, el individuo utiliza la comprensión de identidades, causa y efecto, la capacidad para clasificar y la comprensión de números.

Hernández (1978) señala que la función simbólica es aquella en donde el niño le da un significado a un objeto, persona o imagen a partir de lo que ya se vivió o de lo que se conoce. Esta función puede aparecer con imitación, juego, dibujo, imagen mental o lenguaje.

Alrededor de los 3 años, los niños comienzan a combinar trazos para dibujar cuadrados, cruces, círculos u otras figuras geométricas. Inician la etapa representacional del dibujo hacia los 4 o 5 años, dibujan animales, personas, personajes de caricatura y otros objetos, representando personajes reales o de la fantasía que han visto o han oído hablar.

El lenguaje es utilizado para describir acciones o eventos vividos, así como el poder predecir o relatar sucesos que pasan, permitiéndole de esta manera el adquirir y darle un significado a las ideas o pensamientos que tiene o vive, según López (1993).

De acuerdo con Piaget, “existe un patrón universal del desarrollo cognoscitivo. (...) El desarrollo se efectúa mediante la interacción de factores innatos y ambientales. Conforme el niño va madurando, tiene acceso a nuevas posibilidades que estimulan el desarrollo ulterior. El niño las interpreta a partir de lo que ya conoce” (referido por Meece; 2001: 22).

2.3.2. Teoría sociocultural.

Lev Semiónovich Vigotsky, fue un psicólogo que analizó la influencia del contexto social y cultural del niño, especifica que la gente estructura el ambiente del niño y le ofrece las herramientas necesarias para que pueda interpretarlo y darle un concepto a ello.

Velázquez (2012), así como García (2000), explican que el alumno va construyendo sus propios conocimientos y percepciones según la manera en que el entorno social se le presente, y la incorporación de los conocimientos previos.

El niño va ir adquiriendo una maduración conforme se vaya desarrollando en el contexto que se encuentra, proporcionando así un lenguaje más amplio, adquirido a partir de la estimulación temprana de sus habilidades matemáticas, convirtiéndose en el medio por el cual transmite la información necesaria, según García (2000).

“El individuo se sitúa según Vigotsky, en la zona de desarrollo actual o real (ZDR) y evoluciona hasta alcanzar la zona de desarrollo potencial (ZDP), que es la zona inmediata a la anterior. Esta zona de desarrollo potencial no puede ser alcanzada sino a través de un ejercicio o acción que el sujeto puede realizar solo, pero le es más fácil y seguro hacerlo si un adulto u otro niño más desarrollado le prestan su ZDR, dándole elementos que poco a poco permitirán que el sujeto domine la nueva zona y que esa ZDP se vuelva ZDR” (Gómez y cols.; 1995: 69).

El lenguaje es adquirido “como un medio de comunicación entre el niño y las personas de su entorno, (...) al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del niño, es decir, se convierte en una función interna” (Gutiérrez y Serrano; 1995: 229).

Es así que el conocimiento se va construyendo por medio del entorno social en que se encuentre el infante, es decir, tiene elementos como lo son: la percepción,

memoria, atención y lenguaje; y gracias a ellos permite evolucionar las funciones mentales a través de la interacción.

2.4. Relación profesor-alumno y alumno-alumno.

El profesor juega un papel importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que corresponde al cuidado y el manejo de la socialización del niño dentro del grupo, así como el manejo del desarrollo de la comunicación.

El docente debe cumplir una serie de objetivos, en los cuales se encuentra: el desarrollo de la autonomía e identidad personal, requisitos indispensables para que progresivamente se reconozca en su identidad cultural y nacional; formas sensibles de relación con la naturaleza, que lo preparen para el cuidado de la vida en sus diversas manifestaciones; su socialización a través del trabajo grupal y la cooperación con otros niños y adultos; formas de expresión creativas a través del lenguaje, de su pensamiento y de su cuerpo, lo cual le permitirá adquirir aprendizajes formales; un acercamiento sensible a los distintos campos del arte y cultura, expresándose por medio de diversos materiales y técnicas, según la Secretaría de Educación Pública (2011).

La interacción de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el aula, se da gracias a la comunicación que se establece entre los partícipes de él, lo cual influirá en el cumplimiento de los objetivos y la manera en que se desenvuelven los contenidos a través de las diversas estrategias y metodologías

empleadas, debido a que “el establecimiento de un sistema de comunicación con los alumnos permite a profesor y alumnos entrar en interacción eficaz y rápidamente en cualquier momento en que estén juntos, (...) además, el hecho de establecer un código de comunicación verbal y no verbal constituye un potencial de interacciones indispensables para acelerar el desarrollo de las actividades y la eficacia de las interacciones” (Florence y cols.; 2000: 221).

La manera en que se desarrolla la comunicación verbal y no verbal en el aula escolar, se verá plasmada en los resultados evidenciados en dichas interacciones, favoreciendo al desarrollo del niño, al utilizar una comunicación adecuada para su aprendizaje, ya que “el desarrollo equilibrado de las competencias de las niñas y los niños requiere que en el aula exista un ambiente estable. Para ello, se requiere, que la educadora mantenga una gran consistencia en las formas de trato con los niños, en las actitudes que adopta en las intervenciones educativas y en los criterios con los cuales procura orientar y modular las relaciones entre sus alumnos. En un ambiente que proporcione al mismo tiempo seguridad y estímulo, y en el cual los alumnos puedan adquirir las actitudes y las percepciones sobre sí mismos y sobre el sentido del trabajo escolar que se encuentran en la base de todo aprendizaje valioso” (Secretaría de Educación Pública; 2004: 40).

Concluyendo, a partir de los 3 años, las denominadas habilidades prosociales (destrezas, habilidades o patrones de comportamiento necesarios para ser socialmente competentes) juegan un papel crítico en el bienestar de los niños y en su desarrollo posterior. Ya están capacitados para comprender todo lo que atañe al

valor de las prácticas, en pequeños actos cotidianos que los ayuden a comprender el concepto de que todo lo que los rodea es limitado. La gran mayoría de los infantes, comienza a verse como parte de un mundo más grande, donde dominan sus propias habilidades para así someterse a nuevos aprendizajes.

El profesor es una pieza clave en el aprendizaje del alumno, ya que ayuda a llevar a este por un camino donde adquiere nuevos aprendizajes, asimilando los conocimientos que tiene, para crear nuevos conceptos y significados a las situaciones, colocándolo en la socialización; este es un factor importante para su propio desarrollo.

Cabe recordar que el egocentrismo del niño, va disminuyendo paulatinamente, permitiéndole aceptar las opiniones de los demás, así se beneficia la socialización efectiva.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se hablará sobre la metodología que se llevó a cabo durante la investigación, así como la población y muestra, al igual que el análisis e interpretación de los resultados que arrojó la recolección de información sobre el problema de estudio.

3.1. Descripción metodológica.

En este apartado se describirán las características del plan metodológico que se utilizó durante la recolección de datos de este estudio: enfoque, diseño, extensión, alcance, así como las técnicas e instrumentos utilizados.

3.1.1. Enfoque.

El enfoque es una aproximación al conocimiento. Es un paradigma que emplea procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos para generar conocimiento.

En esta investigación se utilizó el enfoque cualitativo. Se utilizó dicha opción al ser la que mejor se adapta a las circunstancias y contextos particulares de la investigación, ya que se pretende analizar las condiciones en que se realizan a las

acciones humanas, las intenciones y motivaciones de los sujetos, el contexto donde desarrollan sus actividades, para comprender el significado que estas tienen para los propios sujetos.

Bajo este enfoque, se buscó la construcción de las acciones que realizaba el sujeto de estudio y a partir de ello, se observó de qué manera lo incorpora en su persona, para ayudar cooperativamente y generar un aprendizaje significativo, como parte de una educación integral.

Los métodos cualitativos “son los que enfatizan conocer la realidad desde una perspectiva de *insider*, de captar el significado particular que a cada hecho atribuye su propio protagonista, y de contemplar estos elementos como piezas de un conjunto sistemático” (Ruiz; 2012: 17).

Algunas características que presenta este enfoque son:

- Las hipótesis no se prueban: se generan durante el proceso y se van refinando en la recolección de datos.
- Utiliza la recolección de datos sin medición numérica: extrae significados.
- Se recolectan descripciones detalladas.
- Su propósito es reconstruir conceptualmente la realidad.
- Es naturalista e interpretativo: se estudia en el contexto original e intenta encontrar sentido a los fenómenos (Hernández y cols.; 2006).

“Los estudios de orden cualitativo tienden a comprender la realidad social como fruto de un proceso histórico de construcción, visto a partir de las múltiples lógicas presentes en los diversos y heterogéneos actores sociales, y por tanto, desde sus aspectos particulares y rescatando la interioridad (visiones, percepciones, valores, formas de ser, ideas, sentimientos y motivos internos) de los protagonistas. Trabajan con la palabra, el argumento, el consenso” (Galeano; 2004: 24).

El enfoque cualitativo consiste en dar descripciones profundas por parte del sujeto a estudiar, elaboradas a partir de las técnicas e instrumentos que se utiliza para dar un informa detallado y completo.

3.1.2. Diseño.

Es el plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información requerida. Dentro de la investigación se utilizó el modo no experimental, el cual es el estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de las variables, se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos (Hernández y cols.; 2006).

“Las investigaciones no experimentales son aquellas en las cuales el investigador no tiene el control sobre la variable independiente, que es una de las características de las investigaciones experimentales y cuasiexperimentales, como tampoco conforma a los grupos del estudio” (Briones; 2002: 46).

Briones (2002) menciona que, dentro de este tipo de diseño no experimental, la variable independiente ya ha ocurrido cuando el investigador hace el estudio, en el cual, el investigador describe los efectos que provoca sobre otro fenómeno, refiriéndose a este como la variable dependiente.

Toro y Parra (2006) explican que el diseño no experimental es aquel que se realiza sin manipular, es decir, dentro de este tipo de investigación no se hace ningún tipo de variación entre las variables, lo cual se refiere a mantener el fenómeno de manera natural, sin intervenir en su contexto, para así poder analizarlo.

3.1.3. Extensión.

Es número de momentos o puntos en el tiempo en el que se recolecta la información, implicando una dimensión temporal. Tomando en cuenta que la dimensión que se utilizó, fue la extensión transeccional, también conocida como transversal, en el que consiste la recolecta de datos en un solo momento; se enfocó esta investigación a observar lo que ocurrió en determinada situación por un periodo aproximado de dos meses, sin considerar la evolución de ninguna variable.

La investigación no experimental transversal, el “recolecta datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia o interrelación en un momento dado” (Hernández y cols.; 2006: 192).

3.1.4. Alcance.

Es el objetivo metodológico de la investigación, lo que se pretende lograr de manera general. El alcance se debe plasmar en los objetivos y debe ser posible detectarlo en ellos. Por lo anterior se toma en cuenta el alcance descriptivo, ya que tiene como objetivo indagar la incidencia o en qué medida se manifiesta de una o más variables en una población.

“Los diseños transaccionales descriptivos tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables. El procedimiento consiste en medir en un grupo de personas u objetos una o, generalmente, más variables y proporcionar su descripción. Son, por lo tanto, estudios puramente descriptivos que cuando establecen hipótesis, estas son también descriptivas” (Hernández y cols.; 2006: 193).

Se eligió el alcance descriptivo en razón de que se busca obtener la eficacia que tienen los alumnos al desarrollar actividades cooperativas, proporcionando el desarrollo de las habilidades y capacidades para enfrentar los problemas de aprendizaje que tienen, así como generar aprendizajes a partir de la responsabilidad que tiene el alumno, tanto en su proceso formativo como en el de sus compañeros.

3.1.5. Técnicas e instrumentos.

Las técnicas empleadas para la presente investigación fueron la entrevista y la observación, para las cuales se diseñaron respectivamente, como instrumentos, un guion de entrevista semiestructurada y el diario de campo. Esto se describe enseguida con mayor detenimiento.

3.1.5.1. Observación.

La observación es una técnica de recolección de datos reales que implica la participación a las situaciones sociales, además de que permite mantener la atención a las interacciones. En esta técnica se utilizó un guion de observación para el llenado del diario de campo, que se empleó como instrumento de recolección de datos concretos.

De manera específica, la observación consiste en el “registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conducta manifiesta. Puede utilizarse como instrumento de medición en muy diversas circunstancias” (Hernández y cols.; 2006: 316).

En el mismo sentido, “la observación y fundamentalmente, los registros escritos de lo observado, se constituyen en la técnica e instrumento básico para producir descripciones de calidad. Dichos registros se producen sobre una realidad, desde la cual se define un objeto de estudio” (Martínez; 2007: 74).

De esta manera, el diario de campo fue utilizado como instrumento para el llenado de las observaciones que se realizaron, en aspectos que se registraron de manera profunda y detalladamente, para posteriormente ser analizados e interpretados la información recaba.

El diario de campo “permite enriquecer la relación teoría–práctica. La observación es una técnica de investigación de fuentes primarias. (...) Por una parte, la práctica es la fuente y la raíz del conocimiento, de la teoría, pero, a su vez, la teoría se orienta y sirve a la práctica, para que esta sea más eficaz” (Martínez; 2007: 77).

De esta manera se realizó el diario de campo, ya que el objetivo general de la esta investigación es describir si existe eficiencia en los alumnos a partir del aprendizaje cooperativo, por lo que se obtuvo una serie de aspectos a observar, tales como: la modalidad del trabajo, el tamaño del grupo, roles, duración y el logro de los objetivos. Dichos elementos se observaron durante 20 sesiones para observar de qué manera y con qué frecuencia se realizaba el proceso de aprendizaje cooperativo.

3.1.5.2. Entrevista.

La entrevista semiestructurada fue dirigida al maestro de educación física, ya que la investigación de campo de llevó a cabo dentro de dicha asignatura. Esta técnica se basa en una guía de preguntas, cabe mencionar que el entrevistador tiene la libertad de agregar preguntas para precisar conceptos y obtener mayor

información, de igual manera, el orden en el que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas, se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador. El instrumento fue una guía de entrevista en la cual se plasmó el objetivo y las preguntas base.

De acuerdo con Vargas (2012), la entrevista cualitativa permite la recopilación de información detallada, en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en su vida. Algunas de sus características son: es una conversación normal, el investigador está inmerso en la comprensión, en el conocimiento y en la percepción del entrevistado; tanto el contenido de la entrevista como el flujo y la selección de los temas, cambia de acuerdo con lo que el entrevistado conoce y siente.

El guion de entrevista se realizó con 20 preguntas. Durante la entrevista se abarcaron los elementos correspondientes a los aspectos que se observaron en el diario de campo, así como la opinión del profesor de educación física, quien fue el entrevistado; se registró información sobre métodos, proceso de desarrollo del aprendizaje cooperativo, y ventajas que observó el docente durante el proceso por parte de los alumnos.

3.2. Población y muestra.

En el presente apartado se hablará de la población y la selección de muestra que se trabajó para esta investigación.

3.2.1. Población.

Es el conjunto de personas u objetos de los que se desea obtener información relativa a la investigación. Por lo que población se define como aquel “conjunto de individuos, grupos, instituciones, materiales educativos, etc., que por tener determinadas características, han sido seleccionados por el investigador como unidades de análisis en relación con los cuales se estudiará la acción, el comportamiento o los efectos de las variables de interés” (Moreno; 2000: 8).

Moreno (2000) menciona que las características de una población son determinadas por el propio investigador, ya que depende de los objetivos que persigue, los elementos que puede integrar y recursos que ayuden a realizar la investigación.

La población que se presenta en el CAPEP, se conforma con un grupo de segundo grado con 18 alumnos: 13 hombres y 5 niñas, así como con tres grupos de tercer grado, con 46 alumnos en total, divididos 35 niños y 11 niñas. Cuenta en su personal administrativo con tres secretarios, una directora, cinco psicólogas, seis maestras de grupo con una asistente, un maestro de educación física, un maestro especializado en el área psicomotriz, dos terapeutas de lenguaje, una trabajadora social, un dentista, un pediatra y tres intendentes.

3.2.2. Proceso de selección de la muestra

“La muestra en estudios cualitativos es una de las claves de la investigación, y de ella depende, en gran parte, la validez de los resultados de un estudio. (...) El muestreo no se realiza de forma probabilística, ni la muestra es representativa según criterios estadísticos, sino que ha de ser: intencionado y razonado, acumulativo y secuencial, flexible y reflexivo” (Vázquez y cols.; 2006: 43).

La muestra es un subgrupo de la población. Se puede decir que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus necesidades al que se denomina población; consiste en limitar la investigación a un número reducido de personas, tomadas de la población o universo, cuyas actitudes, opiniones o comportamientos se quiere conocer (Hernández y cols.; 2006).

El muestreo no probabilístico es una técnica de muestreo donde los subgrupos se recogen en un proceso que no brinda a todos los individuos de la población, iguales oportunidades de ser seleccionados. Los elementos son elegidos a juicio del investigador. No se conoce la probabilidad con la que se puede seleccionar a cada individuo.

“Denominado también muestreo de modelos, las muestras no son representativas por el tipo de selección, son informales o arbitrarias y se basan en supuestos generales sobre la distribución de las variables en la población; por ejemplo: se juzga una canasta de uvas probando solamente una de ellas; un

distribuidor de cierto tipo de artículos acepta un envío después de probar algunos de ellos, que selecciona en forma casual; en física, biología o psicología, los elementos que se estudian se seleccionan en forma casual, o bien porque reúnen ciertas características, como sería seleccionar al animal más gordo para estudiarlo” (Pimienta; 2000: 265).

Se delimitó la muestra no probabilística en la presente investigación, ya que la directora del plantel la vio conveniente y con mayor adecuación, ante los factores que permiten dar pie al presente estudio, esto es, con base en las características del aprendizaje cooperativo y en comparación con los problemas de aprendizaje que muestran los alumnos, que dicho muestreo tendría una mayor adecuación y resultados factibles dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dentro de las características particulares que presenta la muestra que se tomó para investigación, corresponde a los grupos de 3° “B” y 3° “C”. El primer grupo cuenta con 17 alumnos: 13 niños y 4 niñas; en el grupo de 3° “C” se tienen 17 alumnos: 13 niños y 4 niñas. Ambos grupos tienen alumnos con una edad de 5 años aproximadamente. El nivel socioeconómico de ambos grupos, es predominantemente de clase media, ya que la mayoría de los padres de familia de los alumnos cuentan con un ingreso económico que les permite cubrir las necesidades básicas de su familia.

3.3. Descripción del proceso de investigación.

En la presente investigación, se realizó el proceso de la recolección de datos, por ello, se utilizó el diario de campo en la cual comenzó el 5 de octubre de 2015 y finalizó el 11 de noviembre de 2015. Por otro lado, la entrevista que se realizó al profesor de Educación Física fue el 11 de noviembre de 2015 a las 12:00 p.m., en el Centro de Atención Psicopedagógica para Educación Prescolar.

En el diario de campo se registraron 22 sesiones, en las cuales, la autora de esta investigación asistía tres veces por semana para observar dos grupos, siendo los días lunes de 10:00 a.m. a 10:40 a.m. con el grupo de 3° "C"; miércoles de 10:20 a.m. a 11:00 a.m. con el grupo de 3° "C" y de 11:30 a.m. a 12:00 p.m. con el grupo de 3° "B"; el jueves se cubría el horario de 10:40 a.m. a 11:00 a.m. y 11:30 a.m. a 12:00 p.m. con el grupo de 3° "B". De esta manera la observación constó de cinco sesiones por semana, tres sesiones con 3° "B" y dos sesiones con 3° "C".

Con respecto a las condiciones que se manifestaron durante el proceso de recolección de información, se tuvo que en la primera visita a la institución se efectuó la solicitud de permiso para recolectar los datos, dirigida a la directora del plantel y siendo respondida el mismo día. Posteriormente se realizó una segunda visita para el acuerdo y manejo de las características de los alumnos que ingresaban a la institución, con la finalidad de establecer los grupos que se observarían.

En cuanto a las condiciones de aplicación, se tuvieron obstáculos para el comienzo de la recolección de datos, ya que institucionalmente se integró la metodología del aprendizaje cooperativo y por ende, se mandaron los documentos requeridos a la Secretaría de Educación Pública (SEP) para verificar y ser aceptados, por ello, se retrasó el inicio del ciclo escolar, repercutiendo así mismo, la orden por parte de la SEP para una capacitación del personal docente y administrativo sobre dicha metodología.

Cuando se creía poder comenzar el ciclo escolar, se tuvo otro retraso de clases, por el motivo de que no finalizaban las evaluaciones de diagnóstico de los alumnos para determinar si eran alumnos que requerían ingresar al CAPEP.

Otro obstáculo que se presentó durante la recolección de datos fue al principio de las sesiones, ya que los alumnos se intimidaban y no realizaban las actividades correctamente porque volteaban a ver a la investigadora y manifestaban su frustración por lo que se escribía. Por lo que el profesor de Educación Física, asignó a la investigadora a realizar las clases con los grupos durante el desarrollo de las primeras cinco sesiones; inicialmente se detectaba ese rechazo, pero conforme fue pasando el tiempo, los alumnos se acostumbraron a la presencia de la autora de esta investigación.

Durante el desarrollo de la entrevista, el profesor se mantuvo en una postura participativa y objetiva en cuanto a las preguntas, ya que respondía de manera profunda los cuestionamientos e ingresando datos extras.

El ambiente que se percibía durante la recolección de datos del diario de campo fue agradable y flexible, ya que, con el paso de los días de clases, el personal administrativo y docente aportaba conocimientos y experiencias de su labor.

Otra circunstancia que dificultó el proceso de recolección de datos, ocurrió cuando el supervisor del sector de Educación Física, acudió a la institución a verificar la labor del profesor, por lo que este se acercó a la investigadora a dictaminar que diera clases en el lugar del profesor, ya que, para ellos, la función de una practicante consiste en sustituir al profesor para que tome experiencia en el manejo del grupo, así como del aula, apoyado por el profesor titular. Por lo que hubo inconvenientes en cuanto a las actividades que se debían realizar en cada uno de los roles dentro de la institución, es decir, de manera explícita se dieron a conocer las acciones y objetivos que perseguía la investigadora en la recolección de datos para el trabajo de tesis, si bien no fueron manifestadas al supervisor.

Concluyendo, durante el proceso de recolección de la información, se manifestó una serie de factores que retrasaron la recolección de datos, pero con la perseverancia y compromiso tanto de la institución como de la investigadora, se obtuvieron los datos e información que se requería para la investigación, así como una diversidad de aportaciones y experiencias de los alumnos, docentes y personal administrativo.

3.4. Análisis e interpretación de resultados.

En el presente apartado se darán a conocer las categorías en las cuales se basó el análisis de esta investigación en el CAPEP. Dichas categorías son: eficiencia, dificultades y conductas. A su vez, la primera categoría se subdivide en nueve aspectos: rol de profesor, interdependencia positiva, cooperación, ABC del aprendizaje cooperativo, responsabilidad individual, ventajas del aprendizaje cooperativo, interacción cara a cara, habilidades interpersonales y roles. En cuanto a la categoría de dificultades, se desglosa en dos subcategorías: desventajas del aprendizaje cooperativo y actividad. En cuanto a la tercera categoría, conductas, no hubo necesidad de subdividirla.

Es necesario aclarar que, para mantener la confidencialidad de los alumnos, no se emplearon sus nombres reales, sino una nomenclatura conformada de un número y de una letra, B o C, que indica el grupo al que pertenece cada educando.

3.4.1. Eficiencias.

A continuación, se presentarán los aspectos en que los educandos manifiestan el logro del aprendizaje cooperativo y de qué manera lo realizan, contribuyendo a la adquisición y cumplimiento de las metas que se le propongan; esto, al mismo tiempo, cumplirá y contribuirá con el desarrollo de las capacidades cooperativas, forjando una educación integral.

3.4.1.1. Rol del profesor.

La función del docente será, de acuerdo con García (2010) estimular a los alumnos a que aprendan a escuchar y ser escuchados dentro del grupo, para que con ello puedan argumentar las ideas, opiniones y decisiones que se presenten durante la actividad que se realizará, así como a tener la responsabilidad de aprender a aprender, y para poder lograr esto, es necesario que el profesor construya equipos cooperativos integrado por simultáneos procesos, es decir, los alumnos que tienen lento aprendizaje, juntarlos con los de alto nivel, haciendo con ello un equilibrio donde puedan lograr los objetivos requeridos.

Un ejemplo de ello fue la vez que “la maestra del aula se integró durante el baile de la canción, por lo que fue un impacto muy grande para los alumnos, ya que mencionaban que la maestra nunca bailaba y jugaba con ellos” (Diario de campo; 21/10/15).

En otra ocasión, “la maestra del grupo se incorporó a la clase, realizando las actividades que el profesor decía. En otro momento, 4B se sale de la fila y corre para esconderse atrás de los árboles, por lo que el profesor va por él y lo invita a realizar las actividades” (Diario de campo; 26/10/15). En una clase posterior, “la maestra del aula y la psicóloga auxiliaban a los alumnos, según como se incorporan a la clase” (Diario de campo; 04/11/15).

Según Ferreiro (2007), el docente debe seguir con una serie de pasos al iniciar la sesión de clases y conforme fuera evolucionando, así mismo incorporará las estrategias adecuadas facilitando el trabajo. Esta serie de pasos consiste en que: 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, y solicitan las tareas por favor y dan gracias.

En cuanto a ello, “el maestro entra al salón de clases saludando a todos los alumnos. Les pregunta cómo están sus ánimos, respondiendo el grupo alegremente que están listos para la clase. En la sesión con el grupo de 3° ‘B’, el profesor asistió al salón de clases, en el cual llegó saludando a los alumnos, y ellos lo recibieron con un fuerte abrazo” (Diario de campo; 21/10/15).

Más tarde, “al comienzo de la clase, el profesor asistió a al salón de clases, en donde saludó ampliamente a cada alumno, es decir, de manera individual paso con los alumnos preguntándole su estado de ánimo y dándole un abrazo cálido” (Diario de campo; 26/10/15). Otro ejemplo se dio cuando “el profesor llegó al salón de clases saludando a todos los alumnos y dándoles un fuerte abrazo. Les pregunta cómo están y cómo se sienten, por lo que los alumnos contestaron que se sentían muy entusiasmados por hacer la clase” (Diario de campo; 28/10/15).

En sesiones posteriores, “el maestro va al salón de clases y saluda a los alumnos preguntándoles cómo se encuentran y el estado anímico, por lo que los alumnos contestaban alegremente y listos para comenzar a trabajar”. Ese mismo día,

en la clase con 3° “C”, el profesor “fue al salón de clases, en el cual los alumnos lo reciben con un fuerte abrazo y lo toman de su mano para pasarlo a su salón. El profesor les pregunta cómo se encuentran, posteriormente los formó en fila para salir al patio y empezar las actividades” (Diario de campo; 04/11/15).

En la siguiente sesión, “el profesor asiste al salón de clases, saluda a los alumnos, recibéndolos con un abrazo. Empezó a platicar el profesor con los alumnos sobre sus emociones, por lo que la mayoría de los alumnos contestaron que se sentían alegres” (Diario de campo; 05/11/15).

Días después, “el profesor asistió al salón de clases, saludó a todos los alumnos, motivándolos a la clase del día” (Diario de campo; 09/11/15).

El docente es un mediador en los conflictos que puedan generar en el trabajo, dándoles las herramientas para que ellos mismos puedan solucionarlo; planifica y determina las actividades que se realizarán, según Priestley (2013).

En ello se encontraron características distintivas, por ejemplo, el profesor “realiza una adaptación no solamente de la metodología, sino de todo el curriculum del aprendizaje, debido a las características del centro escolar donde se atiende a niños con necesidades educativas especiales y a que en la asignatura de educación física no se tiene un programa de estudio específico, que satisfaga estas necesidades. Es por ello que en los métodos de enseñanza, se comienza con el mando directo en las primeras sesiones, pero progresivamente se realiza una

combinación de la asignación de tareas, la enseñanza recíproca, el estilo de la autoevaluación, el estilo de inclusión, el descubrimiento guiado, la resolución de problemas y el estilo creativo; todos ellos involucrados en un proceso gradual dando de igual manera mayor participación en la construcción del aprendizaje al alumno” (Entrevista a profesor; 2015).

En otro momento, “cuando tuvieron que cantar la canción ellos solos, tuvieron problemas al principio ya que no recordaban como empezaba, por lo que el profesor les ayudó” (Diario de campo; 15/10/15). En una ocasión posterior, “7B le quita el pañuelo a 3C, este se enoja y muerde a 16C, por lo que rápidamente la maestra del aula y del profesor corrieron hacia ellos para poder darle solución al problema” (Diario de campo; 21/10/15).

En una clase posterior, “la maestra del aula intervino y les explicó que eran los mismos colores para ambos géneros y terminaron aceptando la pelota” (Diario de campo; 28/10/15).

En otro momento, “1C y 11C se les dificultaba poder realizar los movimientos, por lo que la maestra del aula intervino y los ayudó a realizar las actividades. En otro momento, a 11C le costaba trabajo poder aventar la pelota, por lo que solo se quedaba con ella, siendo la maestra quien lo ayudaba para que comprendiera la indicación y pudiera realizar el trabajo de manera adecuada” (Diario de campo; 05/11/15).

En el escenario investigado, lo manejado por Ferreiro (2007), no se presentó en una ocasión, esto se distingue en la siguiente situación: “17C corrió a esconderse, ya que en plática, mencionó que tenía miedo del profesor porque se parecía a su papá” (Diario de campo; 21/10/15); por ello, no hubo la resolución de conflicto entre la alumna y el profesor para generar el trabajo y cumplimiento del objetivo.

Con base en lo anterior, se concluye que el profesor de educación física emprendía una labor eficientemente, ya que motivaba y reforzaba a los alumnos, pero a su vez cumplía con los aspectos que denotaban al profesor, por ejemplo: saludarlos al inicio de clases, llamarlos por su nombre, escuchaba y comprendía a los educandos, así como fomentaba los valores y principios. Es un guía para los estudiantes, los ayuda y los estimula para el cumplimiento de las metas y en su proceso de aprendizaje, así como propone situaciones de construcción del aprendizaje a través de la metodología cooperativa.

3.4.1.2. Interdependencia positiva.

Álvarez (2003) y García (2010) explican que la interdependencia positiva se da cuando cada uno de los alumnos aporta una tarea, sabiendo que es importante reconocer el trabajo que los demás alumnos realizan para el logro del objetivo. Se convencen que necesitan de ese trabajo colaborativo, siempre y cuando sea un reto para desarrollarlo.

Al respecto, se encontraron manifestaciones dentro del diario de campo, en las cuales se indica que los “alumnos quienes tenían un poco más de conocimiento de la canción, ayudaron a los alumnos con problemas” (Diario de campo; 05/10/15). En otra ocasión, “2C ayudó a 11C a poder pararse y sentarse. En otro momento, 14C cayó y en seguida 2C lo ayudó a levantarse y siguieron juntos gateando. En otro momento, cuando vio 15C que 11C no podía, dejó el lugar en donde iba y fue a donde estaba 11C para ayudarlo a pasar el aro” (Diario de campo; 14/10/15).

En otro momento, “12B y 17B no sabían lo que estaban haciendo, por lo que 13B y 5B las tomaron de la mano y corrieron juntos” (Diario de campo; 15/10/15).

Más tarde, “14B y 9B corrieron juntos para distraer al lobo y así poder salvar a sus compañeros” (Diario de campo; 19/10/15). Días después, “6C, 12C, 9C y 16C siguieron sus actividades como lo indicaba el profesor, expresando y ayudándose entre ellos para lograr el propósito de la actividad” (Diario de campo; 21/10/15).

Sesiones más tarde, “todos los alumnos brindaban el apoyo necesario y mantenían el globo arriba, haciendo que cada uno golpeará el globo hacia arriba” (Diario de campo; 29/10/15).

En relación con lo anterior, “el fracaso de uno de los miembros del grupo implica el de los restantes. Por este motivo, cada uno de los integrantes del equipo debe tomar conciencia de la necesidad del conjunto de contar con el aporte positivo de cada uno” (Stigliano y Gentile; 2006: 18).

Dicho lo anterior, los aspectos que se manifestaron fueron como la vez en que “los alumnos de equipo se preocupaban por sus compañeros, ayudándolos a caminar más rápido” (Diario de campo; 05/10/15). En otro momento, “les tocó brincar con un pie, por lo que 4C, 12C y 11C perdían el equilibrio, así que sus compañeros los ayudaron para obtener el equilibrio necesario, y así todo el grupo se ayudaba para poder lograr el objetivo. 4C y 14C, se colocaron de lado para que pasaran sus compañeros, de tal manera que ellos lograran llegar a su lugar” (Diario de campo; 14/10/15).

Sesiones más tarde, “9B ayudó a 12B a correr y ellos ayudaron a 14B a escaparse del lobo. 17B ayudó a 12B a realizar los movimientos” (Diario de campo; 19/10/15). Días después, “14C empezó a botar la pelota, por lo que se le fue y 16C corrió rápidamente por ella para llevársela a 14C” (Diario de campo; 28/10/15).

En la siguiente sesión, “14C y 15C trabajaron juntos, ya que entre los dos mantenían sus globos arriba, para que no se les cayeran y no tronaran” (Diario de campo; 29/10/15). Otro ejemplo, fue cuando “ellos solos cantaban y decidían como grupo a qué lugar iban” (Diario de campo; 04/11/15).

García y Arranz (2011) especifican dos importantes características que predominan durante este elemento clave de un grupo cooperativo, constituyen los esfuerzos que cada miembro realiza para obtener un resultado positivo, así como la contribución conjunta del esfuerzo que se brinda individualmente, es decir, que de

manera individual, pero a la vez en conjunto, darán ese esfuerzo que se requiere para cumplir con el propósito que se establezca.

Por ello, se muestra como ejemplo la vez en que “la niña tomó de la mano al niño y lo ayudó a correr y cuando vio que una maestra (el lobo) se acercaba a ellos, le gritó que siguiera corriendo; ella lo que hizo fue distraer al lobo y cuando ya no pudo más, se dejó atrapar para que el niño pudiera seguir corriendo” (Diario de campo; 05/10/15). En otra ocasión, “14B tomó la mano de 12B y la colocaba en la parte que se decía, posteriormente el realizaba sus propios movimientos” (Diario de campo; 06/10/15).

Más tarde, “10C regresó por él, lo tomó de su mano y lo acompañó, diciéndole que sí se podía. 12B y 17B fueron asistidas por 17B y 13B” (Diario de campo; 15/10/15). En una sesión posterior, “1B tomó de la mano a 17B para ayudarla subir la colina y para correr. 9B se cayó y 17B fue a ayudarlo a levantarse. 12B, como no traía sus lentes, se quedaba cerca del profesor para no lastimarse, por lo que 3B y 7B lo tomaron de sus manos y lo hicieron que corriera” (Diario de campo; 19/10/15).

Otro ejemplo fue cuando “2C tomó de la mano a 4C y la puso a bailar” (Diario de campo; 21/10/15). Sesiones más tarde, “7B ayudó a 17B a mantener el equilibrio al momento que brincaba cada uno de los aros” (Diario de campo; 26/10/15).

Finalmente, los alumnos se responsabilizaron por proporcionar aportes y desarrollar su actividad, creando estrategias, así como métodos para resolver las

tareas de manera eficaz. De esta manera, se desarrolló con éxito el primer principio esencial del aprendizaje cooperativo, logrando el éxito personal, así como el de sus compañeros.

3.4.1.3. Cooperación.

“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” (Ferreiro; 2007: 49).

En otra ocasión, en el juego del safari, “las posturas de los animales que ellos hacían, las determinaban como grupo, así como en el juego de los carros lograron poder manejar conjuntamente, así como estacionarse” (Diario de campo; 12/10/15).

Más tarde, “17B, 14B y 12B no podían hacer la forma del elefante, por lo que 7B, 3B y 9B los ayudaron, diciéndoles cómo y poniéndose a un lado de ellos para que vieran la manera de como lo hacían” (Diario de campo; 19/10/15).

Sesiones más tarde, “todos los alumnos cooperan de manera conjunta, haciendo que el paracaídas no deje de agitarse” (Diario de campo; 04/11/15). En la siguiente clase, “todos los alumnos distinguieron los tamaños, también estuvieron muy atentos cuando menciona el profesor el círculo; de igual manera, cooperaron para realizar la actividad, ya que cuando sonaba el pandero, todos se paraban y

daban una vuelta, mencionando a su vez que todos eran un equipo” (Diario de campo; 05/11/15).

Cada uno de los alumnos “participa de manera significativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. (...) [de manera que] no solo se responsabilicen de aprender la materia o contenido en cuestión, sino que, además, ayuden a aprender a sus compañeros de grupo” (Velázquez y cols.; 2010: 131).

Al respecto, en el diario de campo se detectaron situaciones que coinciden con lo anterior. Por ejemplo, “2C y 14C, les daban un abrazo fuerte y por ellos mismos le decían al maestro cambiar su estado de ánimo” (Diario de campo; 07/10/15).

En una sesión posterior, “el resto de sus compañeros, realizaban la actividad satisfactoriamente, apoyándose conjuntamente” (Diario de campo; 14/10/15). Al día siguiente, “todos los alumnos se tomaban de la mano y corrían al lugar, y se preocupan por que ninguno se quedara atrás” (Diario de campo; 15/10/15).

En otro momento, “los alumnos crearon su propia forma de elefante, colocando la mano derecha arriba, siendo la trompa y la mano izquierda la colocaron entre sus piernas para ser la cola, de esa manera hicieron su elefante” (Diario de campo; 19/10/15). Días después “3C, al momento de lanzar el pañuelo, se atoró con una rama del árbol, por lo que sus compañeros fueron por una escoba y poder bajarlo, más tarde, 4C amarró su pañuelo con el de 15C, y empezaron a jalar cada

uno de los extremos para hacer como una cuerda; cuando estaba bien estirado, el resto de los compañeros empezó a pasar los pañuelos” (Diario de campo; 21/10/15).

Con lo que respecta a lo anterior, García y Arranz (2011) explican que el grupo debe saber quién necesita más apoyo, quién no ha realizado la parte que le corresponde, sabiendo el por qué y de qué manera pueden lograr el aprendizaje, es decir, a qué ritmo deben llevar su trabajo para el cumplimiento del objetivo.

Durante el análisis del diario de campo, se detectaron aspectos que manifestaban los alumnos su propio ritmo y forma de trabajo, por ejemplo, “si alguien se movía, el equipo lo ayuda a que mantuviera el equilibrio” (Diario de campo; 06/10/15). En otra ocasión, “11B ayudó a12B a poder obtener las posturas que deseaba, dependiendo de los animales que le haya tocado, así como todos ayudaron a 12B para poder desplazarse en todo el patio” (Diario de campo; 12/10/15).

En una sesión posterior, “10C y 15C tomaron su camisa como si fuera una bolsa y colocaron las tapas para poder avanzar más pronto; 4C, 14C y 12C se colocaron en fila y se fueron pasando las fichas hacia atrás para colocarlas dentro del aro, cuando comenzó la actividad se ayudaron a pasar cada uno sin que se cayeran” (Diario de campo; 14/10/15).

En otro momento, “2C y 4C se tomaron de las manos cuando el pandero estaba haciendo sonido y al momento que dejó de sonar, 2C llevó a 4C a un aro y después el corrió a otro aro, posteriormente 4C fue la primera en subir y bajar de la

resbaladilla, por lo que esperó a sus compañeros y los atrapaba cuando se resbalaran para que no cayeran. En otra actividad, varios miembros del equipo tuvieron la estrategia de poner las tapas y palos en su playera con la finalidad de poder llevar más y dejarlas en su aro” (Diario de campo; 15/10/15).

Más tarde, “4C y 17C corrieron juntas y se apoyaron para que 3B no les quitara el pañuelo, cuando le quitaron la colita a 4C, 17C corrió a buscar un pañuelo, y se lo dio a 4C; todos los equipos mostraban cooperación y a la vez, apoyo con sus compañeros” (Diario de campo; 21/10/15).

Para finalizar, existe una cooperación entre los alumnos, ya que mostraron integración, responsabilidad, ritmo y apoyo del aprendizaje, creando una interdependencia positiva entre cada educando y sus compañeros, propiciando situaciones pedagógicas de construcción, las cuales fueron abiertas y flexibles.

3.4.1.4. ABC del aprendizaje cooperativo.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante reconocer que “el hombre madura, o no madura, en tres áreas fundamentales: el área psicomotora, el área socio-afectiva y el área intelectual.” (Pérez; 1992: 22). En el Centro de Atención Psicopedagógica en Educación Preescolar, se cuenta con alumnos que presentan tres tipos de problemas, los cuales son: funcionales, educacionales y neurológicos.

De esta manera, cabe definir que es la maduración, por lo que entendemos que “engloba todos los progresos en el desarrollo ligados al crecimiento físico” (Campos; 2006: 87).

Por otro lado, Kelly (1982) menciona que la maduración es un proceso en el cual se desarrolla la coordinación entre mente y cuerpo, para conducir un crecimiento interno, cambios estructurales y coordinaciones con el sistema nervioso, así como el desarrollo de las funciones mentales, con la finalidad de llevar a cabo los aprendizajes o conductas deseadas.

Al respecto, se encontraron evidencias dentro del diario de campo, por ejemplo, en una situación de clase, la alumna 12B, “conforme fue pasando la canción empezó a memorizar de manera rápida las partes del cuerpo, y esto fue gracias a la ayuda de sus compañeros, quienes la buscaban como pareja para poder trabajar” (Diario de campo; 12/10/15), ese mismo día “12B realizaba de manera correcta los retos, teniendo un aprendizaje muy significativo, ya que conocía de manera rápida los animales, y que ella hacía mención cuando se ponía para la foto” (Diario de campo; 12/10/15).

En otro momento, “10C, 14C y 15C realizaron los movimientos en equipo, poniendo a prueba sus habilidades psicomotrices, por otro lado, 12B y 17B lograron poder recordar las partes del cuerpo” (Diario de campo; 21/10/15).

En sesiones posteriores “14B e 17B realizan bien los ejercicios, ya que al momento de brincar en un pie tuvieron el equilibrio correcto para mantenerse en pie y no caerse. Posteriormente, se colocó una línea de aros en los cuales 17B, 10B y 3B realizaron toda la línea de manera correcta, ya que brincaron conforme se les pedía en los aros” (Diario de campo; 26/10/15).

Días después, en la actividad del globo, “todos los niños se pusieron muy contentos, ya que mencionaban que el fútbol les gustaba mucho, porque ya habían jugado con el profesor con una pelota de verdad” (Diario de campo; 09/11/15).

Durante la entrevista, se mencionó que “la maduración motriz, socioafectiva, cognitiva y biológica queda determinada a través de la estimulación perceptivo motriz, las capacidades físico condicionales, formación deportiva básica, las actividades físicas para la salud y la interacción social, vinculadas a la integridad de la educación, logrando la estimulación para el desarrollo de la competencia motriz y la construcción de la corporeidad” (Entrevista a profesor; 2015).

Por otro, lado la teoría de Vigotsky menciona que “el alumno aprende en las situaciones de experiencia que la vida o el docente le proponen y donde debe resolver las situaciones problemáticas” (referido por Pérez; 1992: 47).

En lo que respecta a lo anterior, se obtuvo algunos ejemplos sobre las situaciones de experiencia y resolución de problemas, por ejemplo, “si alguien se movía, el equipo lo ayuda a que mantuviera el equilibrio” (Diario de campo;

06/10/15). Más tarde, “al momento de llegar al patio se colocaron en el círculo, se mencionó que se iba a trabajar con equilibrio, por lo que los alumnos comenzaron a decir qué era, así que 3B, 5B, 2B, 15B y 10B realizaron algunos ejercicios a manera de ejemplos” (Diario de campo; 26/10/15).

Días después, “10C rápidamente le dijo al profesor todo lo que no debían de hacer, en cuestión del reglamento. 12B realiza las actividades correctamente, ya que comprende sus indicaciones” (Diario de campo; 28/10/15). En otro momento, “los alumnos mostraban un gran interés y motivación y les enseñaban a los padres como bailar las canciones” (Diario de campo; 29/10/15).

En otra ocasión, “3C, 16C y 12C realizaban la actividad correctamente, puesto que comentaban que en su escuela anterior les habían puesto esa canción” (Diario de campo; 04/11/15).

Por otro lado, en la entrevista se obtuvo que “esta propuesta llevada al nivel preescolar se trató, primeramente, de adaptar la metodología a las edades de 3 y 5 años, posteriormente se tuvo que realizar una adaptación que satisficiera las necesidades educativas de los niños y niñas para lograr tal fenómeno, la transposición didáctica se logra a través de los juegos didácticos en sus diversas formas, pero al igual de otras estrategias didácticas para crear las secuencias didácticas acordes a los objetivos y contenidos” (Entrevista a profesor; 2015).

Para finalizar, los alumnos presentaron aspectos que señalan una adquisición de conocimientos, así como el desarrollo de habilidades y capacidades en las áreas: psicomotriz, socioafectiva e intelectual; a la vez, desarrollaron situaciones de experiencia en las cuales ayudaron a dar solución a los conflictos que se les presentaron, trabajando en equipo y responsabilizándose unos de otros.

El ABC, de manera específica, corresponde a las nociones de Actividad, Bidireccional y Cooperación. No obstante, solamente se encontraron evidencias del tercer concepto, lo cual se explicó en este apartado.

3.4.1.5. Responsabilidad individual.

Dentro de las características del aprendizaje cooperativo, Velázquez y cols. (2010), hacen mención de este elemento, implica que todo integrante se esfuerza por cumplir su parte de la tarea, pero de igual manera, está consciente de que es una parte importante del trabajo, siendo esta en donde se preocupa por ayudar a construir los aprendizajes de su grupo.

En el diario de campo se encontraron varios aspectos que denotan que los alumnos cumplen con su trabajo, esforzándose y teniendo el compromiso en cada una de las actividades, por ejemplo, en una ocasión los alumnos “se ayudaban a dar los pasos con el pie que correspondía” (Diario de campo; 06/10/15). Más tarde, “ellos mismos invitaban a sus compañeros a que ingresaran en su aro” (Diario de campo;

15/10/15). En otro momento, “14B, 12B y 15B brincaron de manera correcta en cada uno de los aros” (Diario de campo; 26/10/15).

Por otro lado, “el grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. (...) El grupo debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de evaluar (a) el progreso realizado en cuanto al logro de esos objetivos y (b) los esfuerzos individuales de cada miembro” (Johnson y cols.; 1999: 21).

En consonancia con lo anterior, “10C buscó la manera de ayudar a sus compañeros para que pudiera aventar el aro o darles ideas de cómo podrían hacerlo” (Diario de campo; 14/10/15); en la siguiente sesión, para ayudar a una compañera, “17B corrió, la tomó de la mano y la llevó a su aro” (Diario de campo; 15/10/15). Más tarde, “4C empezó a lanzar la pelota hacia arriba y tratar de atraparla cuando cayera, así los demás comenzaron a realizar la misma actividad” (Diario de campo; 28/10/15).

Velázquez (2012), García y Arranz (2011), al igual que Stigliano y Gentile (2006), coinciden que la responsabilidad individual busca ese equilibrio, en el cual cada alumno se esfuerza por buscar e incrementar el beneficio a sus grupos de trabajo, permitiéndole desarrollar su trabajo, así como obtener una evaluación individual, es decir, cada individuo del grupo debe dar a conocer la participación que lleva dentro de la realización del trabajo, consiguiendo evidencias y logros que ayuden a sus compañeros a lograr el objetivo que se persigue.

De esta manera, se presentaron diversas manifestaciones, por ejemplo: “12B, tuvo dificultad al principio, pero conforme fue observando a sus compañeros, comprendió la dinámica que se estaba realizando” (Diario de campo; 14/10/15). En sesiones posteriores, “el resto de los alumnos realizaron sus actividades individualmente, logrando el objetivo” (Diario de campo; 21/10/15).

Más tarde, “10C vuelve a trabajar, pone la pelota entre sus piernas y brinca hasta el otro extremo del patio” (Diario de campo; 28/10/15). En otra ocasión, “2B, 3B y 5B coincidieron en una serie de veces para utilizar el pandero” (Diario de campo; 09/11/15).

De esta manera, se concluye que cada alumno desarrolló de manera individual las habilidades y capacidades pertinentes a cada actividad, logrando ayudar y lograr los objetivos propuestos de cada actividad, pero a la vez adquirió, compartió y se responsabilizó por los aprendizajes de sus compañeros, sin dejar de lado la interdependencia positiva.

3.4.1.6. Ventajas del aprendizaje cooperativo.

Priestley (2013) enlista una serie de las ventajas que tiene la integración del aprendizaje cooperativo, en el cual, busca aprender y desarrollar las habilidades y estrategias necesarias para el proceso de aprendizaje, aunando los valores y principios que el alumno tiene y refuerza durante y después del desarrollo de la actividad.

- Se concentra en la cooperación, no en la competencia.
- La responsabilidad recae en el alumno.
- Aumenta los logros académicos.
- Mejora las habilidades sociales.
- Mejora las habilidades del pensamiento.
- El maestro actúa como auxiliar en el proceso de aprendizaje.
- Mejora el nivel de autoestima y el sentido de pertenencia.
- Prepara a los alumnos para una vida productiva e interactiva.

De esta manera, “13B y 14B, (ambos miembros de equipos opuestos) gritaron que ambos equipos habían ganado” (Diario de campo; 15/10/15). En otra ocasión, “7B se encargaba de 17B para que no se perdiera o no se fuera a otro lugar” (Diario de campo; 19/10/15).

En una sesión posterior, “los alumnos seguían las instrucciones por parte del profesor, por lo que todos imitaban sus movimientos” (Diario de campo; 26/10/15).

Fathman y Kessler (citados por Trujillo; 2002) mencionan que dentro de los beneficios que se obtienen al integrar el aprendizaje cooperativo son: el desarrollo de las destrezas sociales, adquisición de conocimientos, así como la resolución de problemas, desarrollando las capacidades comunicativas, lingüísticas, sociales y cognitivas.

En una ocasión, “17B mencionó que le había gustado haber ayudado a 12B para que no se quedara atrás. (Diario de campo; 15/10/15). Días después, “1B ayudaba a 17B a que realizara los movimientos, así como 3B ayudaba a 12B, ya que olvidó los lentes y no veía” (Diario de campo; 19/10/15).

Más tarde, “todos los alumnos ayudaron a agitar el paracaídas, por lo que el profesor colocó una pelota arriba del paracaídas para que esta fuera mantenida sobre él, los alumnos rápidamente movían el paracaídas según a donde fuera la pelota” (Diario de campo; 05/11/15).

Durante la entrevista hacia el profesor, destacó que “la educación física tiene tres dimensiones que orienta su acción, las cuales son: la introyectiva, extensiva y proyectiva; es decir, conocerse y actuar en relación con su entorno físico y en relación con el entorno social, todo ello para que el niño sea pero pueda estar y expresar” (Entrevista a profesor; 2015).

Velázquez y cols. (2010) explican que el aprendizaje cooperativo ayuda a los alumnos a mejorar las habilidades sociales, desarrollar habilidades interpersonales, mejorar su participación activa, desarrolla habilidades motrices y estrategias de juego, mejorar el trabajo en conjunto como un equipo, ayudar a otros a mejorar sus habilidades, asumir responsabilidad por su propio aprendizaje y tener la responsabilidad mutua de completar las tareas.

Más tarde, “17B se sube en la pelota y empieza a brincar con ella, pero al momento en que cae, todos los alumnos corrieron a ayudarla” (Diario de campo; 28/10/15). En sesiones posteriores, “17B no podía identificar los tamaños, por lo que 7B la tomó de la mano y le explicó cuál era uno y otro. Al continuar con la actividad pudieron lograrlo, sin equivocarse” (Diario de campo; 05/11/15).

Sesiones más tarde, “cuando a 2B se le va su globo a la parte de atrás de la fila de sillas que se encontraban al final del salón, y 5B vio lo que pasaba, rápidamente fue a ayudarlo, logrando sacar su globo, de agradecimiento 2B le da un abrazo” (Diario de campo; 09/11/15).

Por último, se observó que los alumnos cumplieron satisfactoriamente los objetivos propuestos en las diversas actividades, desarrollando la cooperación entre sus compañeros, la responsabilidad del aprendizaje en cada uno de ellos, el desarrollo de las habilidades sociales, adquisición de nuevos conocimientos y a la vez, desarrollaron una educación integral.

3.4.1.7. Interacción cara a cara.

“La interacción promotora significa animar en vez de insultar, incluir en vez de discriminar y pensar en términos de NOSOTROS en lugar de términos de YO, lo que implica necesariamente la existencia de interdependencia positiva. (...) Así, una vez asegurada la interdependencia positiva, el docente tiene que generar situaciones que

lleven al grupo a comprender la importancia de la interacción promotora para lograr los objetivos propuestos” (Velázquez y cols.; 2010: 28).

Como lo muestra la vez que “los mismos alumnos empezaban a acercarse a ella, teniendo un impacto positivo en 12B, ya que dejó de llorar y comenzó a realizar su trabajo” (Diario de campo; 06/10/15). En una sesión posterior, “el sentido auditivo y la ayuda cooperativa que se tomaba al momento de ir avanzando, contribuían a dar los pasos con el pie que correspondía” (Diario de campo; 07/10/15).

En otro momento, “9B y 12B apoyaron a sus compañeros para que tuvieran un lugar en los aros y ninguno se quedara fuera” (Diario de campo; 15/10/15).

Álvarez (2003), hace mención que la interacción cara a cara es la parte fundamental del aprendizaje cooperativo, ya que este elemento se manifiesta a través del aprendizaje que irá surgiendo en los alumnos por medio de las diferentes formas de enseñanza, como puede ser las explicaciones, discusiones o demostraciones.

En cuanto a ello, “14C, rápidamente dijo que el compartía su aro con su compañero. Después, 2C quedaba fuera de un aro por lo que 14C, 10C, 16C y 4C, llamaron a 2C para que ingresara dentro del aro y quedar como equipo, el problema es que no podían estar cinco personas dentro de un aro, por lo que ellos idearon la forma de poder estar todos dentro, y se colocaron de lado y los pies en punta para poder caber” (Diario de campo; 15/10/15).

Días después, “17B y 7B iban juntas corriendo escondiéndose atrás de los árboles para que no fueran vistas y mucho menos atrapadas” (Diario de campo; 19/10/15).

“Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender” (Johnson y cols.; 1999: 21).

En otra ocasión, se registró la vez en que, “4C, 2C, 14C y 15C se apoyaron juntos para poder realizar el estiramiento de músculos” (Diario de campo; 15/10/15). Sesiones más tarde, “los alumnos realizaron la actividad solos, ya que el profesor no mencionó ninguna indicación por lo que fue una actividad espontánea” (Diario de campo; 21/10/15).

En otro momento, “14B se cayó y 15B fue a apoyarlo ayudándolo a levantarse y sobándole donde se había pegado” (Diario de campo; 26/10/15).

Así pues, los alumnos comprendieron la importancia de ayudar y apoyar a sus compañeros para realizar las actividades, así como aprender a valorarlos, sabiendo que la prioridad es el grupo, creando una comunicación entre ellos mismos para resolver conflictos y a su vez, realizar esa conjugación de conocimientos previos con los nuevos.

3.4.1.8. Habilidades interpersonales.

García y Arranz (2011) especifican las habilidades sociales que el alumno va adquiriendo a lo largo del proceso de aprendizaje cooperativo: el liderazgo, la toma de decisiones, confianza, comunicación y el manejo adecuado de diferencias y conflictos.

Como lo muestra la vez que “4C se colocó a un lado de 11C y lo ayudó a pasar la pelota” (Diario de campo; 05/11/15). Más tarde, “2C, fue a apoyarlo y lo tomó de la mano para poder detenerlo en el momento en que el brincara” (Diario de campo; 14/10/15).

“Los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo” (Johnson y cols.; 1999: 23).

De esta manera, “12C, 10C y 14C, buscaron la manera de poder integrar los tres aros y realizar algún movimiento, por lo que hicieron una línea con los aros en el piso y brincaron dentro de ellos” (Diario de campo; 14/10/15).

En una ocasión más tarde, “cuando llegó la pelota a 2C para pasarla a 11C, este no pudo agarrar la pelota por la falta de coordinación motriz en sus manos, así que 2C dio la vuelta y se la dio en sus manos y a la vez, lo ayudó a que la pasara entre sus piernas para pasársela a su compañero” (Diario de campo; 05/11/15).

“Cuanto mayor es la interdependencia positiva en un grupo de aprendizaje, mayor es también la posibilidad de disentimiento intelectual y consecuentemente, mayor es la probabilidad de que aparezcan los conflictos. Estas controversias pueden resultar muy constructivas o muy destructivas, dependiendo de cómo se las maneje y de cuál sea el nivel de habilidades sociales que manejan las diferentes personas que conforman el grupo” (Velázquez y cols.; 2010: 31).

Por ejemplo, el día en que “14C y 10C se ayudaban para poder realizar los ejercicios, ya que cuando lo realizaron solos, perdían el equilibrio” (Diario de campo; 21/10/15).

En otra ocasión, más tarde, “17B y 14B se soltaban de las manos, por lo que 3B se colocó en medio de ellos dos, siendo la manera en que pudieron realizar la actividad. 17B gritó que estaba mal y ella empezó a dar a la derecha, por lo que todos pararon y siguieron a 17B” (Diario de campo; 05/11/15).

Para finalizar, los alumnos adquirieron las habilidades sociales, dentro de las cuales el egocentrismo, confianza, comunicación y el manejo de los conflictos, fueron las que se desarrollaron durante la participación y realización de las actividades, sin dejar por un lado el juego, ya que ayudaban y apoyaban a los alumnos que tenía menor posibilidad de realizar las actividades por las dificultades que se presentaban en cada uno de ellos.

3.4.1.9. Roles.

En el presente apartado se darán a conocer los roles que manejaron los alumnos durante el desarrollo de las actividades.

Es importante reconocer que “al desempeñar las tareas del grupo cooperativo, los alumnos aprenden a organizar, coordinar, trabajar y a elogiar los esfuerzos de sus compañeros de grupo. También aprenden a ser más responsables de su conducta, reduciendo así la pérdida de tiempo en que se traducen las conductas desarticuladas” (Priestley; 2013: 171).

De esta manera, “4C fue la que llevaba el liderazgo y 2C representaba el apoyo que les brindaba a todos” (Diario de campo; 15/10/15). En otra ocasión, “el resto de sus compañeros trabajaron en parejas, cada quien escogió su pareja” (Diario de campo; 26/10/15).

Más tarde, “4C se colocó al principio de la fila, desarrollando el rol de dirigir” (Diario de campo; 29/10/15).

Johnson y cols. (1999) mencionan que una de las gratificaciones que presenta el asignar roles, ayuda a que los alumnos trabajen productivamente, creando una interdependencia positiva.

En cuanto a ello, “4C los dirigía al lugar a donde se iban a colocar” (Diario de campo; 15/10/15). En una clase posterior, “14C y 10C cantaban la canción y 4C se colocaba enfrente de ellos, diciéndoles que hicieran los movimientos” (Diario de campo; 29/10/15).

En lo que respecta a los registros anteriores, “el rol que todo alumno siempre hasta el momento se trató de orientar, fue el rol de protagonista en su aprendizaje y el de sus compañeros” (Entrevista a profesor; 2015).

En definitiva, 4C fue la única alumna quien desarrollo y mantuvo su rol presente en cada una de las sesiones, en lo cual tuvo un desarrollo efectivo, puesto que los alumnos aceptaron su rol de líder y emprendía los cargos que le corresponden: dirigir, apoyar, motivar, generar confianza, estimularlos y a su vez, generar la interdependencia correspondiente.

3.4.2. Dificultades.

En el presente apartado, se dará a conocer los aspectos que obstaculizaron el proceso de aprendizaje cooperativo, a través del cual se cotejará con la teoría e información recolectada.

3.4.2.1. Desventajas del aprendizaje cooperativo.

Dentro de la metodología del aprendizaje cooperativo, existe “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” (Slavin; 2007: 25).

En relación con ello, se manifestó dentro del diario de campo, “al principio, los alumnos tomaban un papel de rechazo hacia 12B” (Diario de campo; 06/10/15). En otro momento, “14C perdió el objetivo de la canción, ya que empezó a hacer movimientos que estaban fuera de lugar” (Diario de campo; 07/10/15).

Días después, “14C y 4C, perdieron el objetivo y se dispersaron en el patio, por otro lado, 4C tuvo un apego más hacia el profesor, por consecuencia, no realizaba las actividades; 17B y 9B perdieron el objetivo, ya que corrían sin rumbo fijo, provocando que la sesión de este grupo fuera corta, ya que durante las actividades se mantenían corriendo y sin lograr hacer la actividad como debía de ser” (Diario de campo; 14/10/15).

Al siguiente día, “16C negó el compartir su aro con 10C, así como 12B, al ver que no tenía aro, comenzó a llorar” (Diario de campo; 15/10/15). Con ello, algunos miembros del grupo, generalmente, aquellos con menos habilidades en relación a la

tarea que deben realizar, dejan que el resto del grupo lo haga; así se benefician todos y se cumple el objetivo propuesto.

En sesiones posteriores, “cuando le quitan la colita a 16C, rápidamente se quita su chamarra y decía que él tenía otra colita para seguir jugando” (Diario de campo; 21/10/15); en una sesión posterior, “12B caminaba sin el disco en su cabeza” (Diario de campo; 26/10/15).

En sesiones posteriores, “1C se paró y se fue a sentar atrás de los árboles, por lo que no realizo la actividad. 17B, 9B y el profesor eran los únicos que agitaban el paracaídas, mientras que los demás alumnos estaban corriendo en el patio o estaban debajo del paracaídas” (Diario de campo; 05/11/15). En sesiones posteriores, “12B y 17B, no cumplieron con el objetivo, ya que tomaron el globo y solo lo aventaban al aire” (Diario de campo; 09/11/15).

Al respecto, Omeñaca y cols. (2001) mencionan que existen diferentes factores que obstaculizan el pleno desarrollo del proceso de aprendizaje, dentro de los cuales son: la no adecuación de los aprendizajes previos, consecuencia de no poder alcanzar el resultado esperado; que los educandos no cumplan o adecuen correctamente las reglas del juego, que no haya el interés, desesperarse por obtener los resultados de modo rápido, mostrar favoritismo grupal y egocentrismo.

Se encontró una gran diversidad de factores que obstaculizan el cumplimiento de los objetivos, tales como el hecho de que “los alumnos tienen problemas como déficit de atención, torpeza motriz y conductual” (Diario de campo; 05/10/15).

Algunas manifestaciones se encontraron durante el desarrollo de las actividades, por ejemplo: “tenían problemas con los números, se paraban y sus compañeros contaban con sus dedos para que las niñas reconocieran; por otro lado, 12B tiene retraso intelectual, por lo que no conocía las partes del cuerpo que se mencionaban” (Diario de campo; 06/10/15); sesiones después, “los alumnos comenzaron a estar muy inquietos y muy desesperados por no saber que iban a realizar el día de hoy, por otro lado, 12B tuvo mucha dificultad en poder reconocer las partes de su cuerpo, por lo que necesitaba ver a sus compañeros para poder imitar los movimientos” (Diario de campo; 12/10/15).

En otra sesión de trabajo, “11C, 16C y 14C no pudieron realizarlo y 4C solo se burló de sus compañeros” (Diario de campo; 14/10/15); al siguiente día, “16C no quería subir las llantas por que no podía y sentía que se caía” (Diario de campo; 15/10/15).

En una clase posterior, “4B no realizaba los movimientos, ya que se dispersaba constantemente, así como fue el caso de 17B, en el cual tuvo mucha dispersión y se fue a jugar con material didáctico que había en el salón de clases; 12B, al momento de observar que no podía realizar la actividad y que se caía constantemente, desistió y no realizaba la actividad, así como 7B, quien solo se

quedaba sentado viendo a sus compañeros; más tarde, 14B no realizaba la actividad correctamente, ya que empezó a empujar a 5B, siendo que 5B estaba realizando muy bien la actividad” (Diario de campo; 26/10/15).

En una ocasión, más tarde, “al principio de la actividad, 3B, 14B y 2B no realizaban la tarea, por lo que no se lograba el manejo del paracaídas adecuadamente. 1C, 17C y 10C desistieron de la actividad, por lo que fueron a su salón y se pusieron a hacer trabajos. 14B, 8B, 6B y 2B dejaron de caminar haciendo que el paracaídas se doblara, por lo que tuvieron que comenzar de nuevo agitando el paracaídas estando parados y después caminar, para esta vez lograrlo correctamente” (Diario de campo; 04/11/15).

Más tarde, “los alumnos se pararon y empezaron a botar la pelota, por lo que no se logró el objetivo” (Diario de campo; 05/11/15).

En la metodología, Álvarez (2003), enlista algunos problemas que surgen durante la aplicación de las técnicas de aprendizaje cooperativo:

- Influencia de la tradición individualista-competitiva.
- Justificación para involucrar a varios estudiantes en una tarea.
- Dificultad para llegar a un consenso.
- Desigualdad de participación y parasitismo.

Al respecto, se encontraron situaciones distintivas dentro del diario de campo. Por ejemplo, “ambos equipos ayudaron a colocar las tapas y palos dentro de la bolsa, pero 15C se fue al salón” (Diario de campo; 14/10/15).

En la siguiente sesión, se encontró que hubo una desigualdad de participación, ya que “4C se quedaba atrás, ya que mencionaba que no quería sudar ni ensuciarse, por lo que no realizó la actividad correctamente; 12C se distraía muy fácilmente, por lo que perdía el objetivo de la actividad” (Diario de campo; 15/10/15). Otro momento, “3C y 4C solo cantaban la canción y no realizaban la actividad” (Diario de campo; 21/10/15).

En sesiones posteriores, “12B y 17B por momentos no realizaban los movimientos, por lo que solo se quedaban mirando a sus compañeros” (Diario de campo; 26/10/15). En otra ocasión, “3C, 15C y 10C dejan de aventar las pelotas y empiezan a recoger los conos, haciendo perder el objetivo del juego, 12B no realiza las actividades y empieza a tomar el material didáctico; 14B y 17B se distraen, corren a jugar con la maestra del aula y se ponen a jugar fútbol” (Diario de campo; 28/10/15). Al día siguiente, “4C y 14C se sentaron y no realizaron las actividades” (Diario de campo; 29/10/15).

En otra ocasión, “2B se confundió de lado y giró a la izquierda, ocasionando que los demás lo siguieran” (Diario de campo; 05/11/15). Días más tarde, “todos tomaron una actitud individualista, por lo que dejaron de ayudarse unos a otros. El

que pudo mantener el globo fue 5B, por lo que fue el ganador” (Diario de campo; 09/11/15).

Como consecuencia de ello, los obstáculos presentados señalan que a partir de las problemáticas que tienen los alumnos, como la torpeza motriz y conductual, así como déficit de atención y presencia de egocentrismo, no logran los objetivos; algunos trabajan más que otros, en ocasiones hay competición, pero no hay interés por realizar las actividades.

3.4.2.2 Actividad.

Durante el análisis y tratamiento de datos, se observó que existe una serie de manifestaciones en las cuales, a decir de Ferreiro y Calderón (2001), no hay esa comunicación entre los integrantes del grupo, a partir de la distribución para la realización de las tareas.

Al respecto, en el diario de campo se encontró que en las “primeras canciones los niños se cohibían” (Diario de campo; 05/10/15), en la siguiente sesión, “todos los alumnos estaban muy felices, a excepción de 12B, ya que estuvo llorando” (Diario de campo; 06/10/15).

Días después, “todos los alumnos se encontraban muy dispersos, y no atendían a las instrucciones del profesor” (Diario de campo; 14/10/15). En otra ocasión, “a 12B le costó trabajo poder realizar esta actividad, ya que se empezó a

poner muy nerviosa y no ponía atención a las indicaciones que el profesor realizaba” (Diario de campo; 21/10/15).

En el aprendizaje cooperativo es importante reconocer que “el alumno trabaja solo y realiza las actividades que se proponen, (...) cada alumno tiene su propio conjunto de materiales, su propia información y trabaja a su propio ritmo, ignorando al resto de sus compañeros, solo solicita la ayuda del docente cuando le hace falta” (Velázquez y cols.; 2010: 18).

En cuanto a ello, “la mayoría de los alumnos demuestran tener actitud de disposición por un ratito y posteriormente se pierde el interés” (Diario de campo; 07/10/15). Más tarde, “12B y 13B se sintieron frustrados al momento de que se les tomaba de sus manos” (Diario de campo; 12/10/15).

En otro momento, “nadie quería compartir su aro, ya que lo tomaban y se iban corriendo lejos del otro para que no estuviera dentro del aro” (Diario de campo; 15/10/15). Días después, “se le dio una pelota a cada uno, pero al momento de recibirla, los hombres empezaron a decir que no las querían por los colores, ya que eran de niña y ellos querían de niños” (Diario de campo; 28/10/15).

En el contexto educativo, Ferreiro (2007) concuerda que la tarea que se aprende va más allá de la actividad externa, es decir, encaminar los procesos psicológicos superiores que provoca dicha actividad, a la comunicación inherente a toda acción humana.

De esta manera se presentan eventualidades, tales como la que sucedió en una sesión: “5C peleó con sus compañeros porque no quería que le tocarán su pelota. 12C se aisló del grupo y comenzó a gritar” (Diario de campo; 28/10/15); al siguiente día, “1C no hacía ningún movimiento, porque tenía problemas con el ruido” (Diario de campo; 29/10/15).

Más tarde, “17C y 1C no querían trabajar, ya que a 1C le molestaba el ruido y se dispersaba alrededor del salón de clases; en lo que respecta a 17C, tomó asiento y solo vio a sus compañeros trabajar. 1C, después de un tiempo, dejó el paracaídas y se fue a sentar, también se tapó sus oídos por la molestia del ruido” (Diario de campo; 04/11/15).

Se deduce que los alumnos no siempre tuvieron participación en las diferentes actividades que se realizaron: no tenían interés, trabajaban de manera individual y no prestaban atención a las indicaciones. Cabe mencionar, a partir de las características que presentan los alumnos, que hubo una minoría de obstáculos que frenaban el logro de los objetivos y adquisición de los aprendizajes.

3.4.3. Conductas

El aprendizaje cooperativo queda influido por la conducta a través de los cinco principios de dicha metodología, marca un factor determinante, ya que surge la necesidad de una estimulación mayor por las características que presentan los alumnos, por ello, se pretende dar a conocer cuáles fueron las manifestaciones que

se obtuvieron durante la recolección de datos, en comparación con las características del aprendizaje cooperativo, relacionando con el marco teórico de esta investigación.

El aprendizaje cooperativo presenta particularidades distintivas. Al respecto, Velázquez (2010) menciona para que haya un eficaz equipo de trabajo, cada miembro debe esforzarse en apoyar a sus compañeros durante el proceso de aprendizaje, por lo tanto, los factores que lo caracterizan son: libertad para tomar decisiones, responsabilidad individual respecto a la meta de aprendizaje, interdependencia positiva con respecto al proceso de aprendizaje y reflexión del proceso de trabajo.

Al respecto, en el diario de campo se detectaron situaciones que coinciden con lo anterior. Por ejemplo, en una actividad se indicaba: “Las manos en la panza, las manos en la cintura, las manos en las piernas, las manos en las pompas, las manos en la boca; dicha frase la empleaba el profesor como un medio para obtener la atención necesaria y poder dar instrucciones de la actividad que se iba a realizar” (Diario de campo; 05/10/15).

En otra ocasión, “los alumnos se mostraban con interés y con mucho entusiasmo. (...) mencionaban que les había gustado trabajar de esa manera, y se sentían muy felices” (Diario de campo; 06/10/15). En una sesión posterior, “5B y 13B gritaron con emoción que eran equipo” (Diario de campo; 15/10/15).

Días después, se realizó una reflexión y respeto al trabajo, ya que “1C, 17C y 10C cuando escucharon que estaban cantando la canción, rápidamente fueron a sentarse y continuaron cantándola” (Diario de campo; 04/11/15).

Las características del aprendizaje cooperativo no se dieron en todas las ocasiones. Como ejemplo, en una ocasión “los alumnos venían muy inquietos y no ponían atención a las indicaciones que se les dieron al momento de llegar al patio” (Diario de campo; 19/10/15)

En otro momento, “11C y 1C no realizaban las actividades por lo que tomaron el globo y se sentaron en él” (Diario de campo; 29/10/15).

Al respecto, Omeñaca y cols. (2001) señalan que debe existir una relación que implica el respeto a la individualidad, a la identidad personal y a la autonomía de juicio, ruptura con el individualismo, confianza en las relaciones interpersonales, disposición para compartir las capacidades propias a lo largo del proceso, el diálogo como forma de encuentro, superación del egocentrismo, enriquecimiento de la perspectiva propia con la aportada por los otros, responsabilidad en las relaciones grupales y tolerancia.

En consonancia con lo anterior, en el diario de campo se presenta que los educandos manifiestan una autonomía, generando ese diálogo y aceptación de sus diferentes perspectivas, por ejemplo: “los alumnos mencionaban que les había gustado trabajar de esta manera, y se sentían muy felices y otros muy cansados”

(Diario de campo; 07/10/15). En una clase posterior, manifestaban “motivación e interés por la clase” (Diario de campo; 12/10/15), días después “se reunieron los alumnos en el círculo, en donde tomaron mucha atención para las indicaciones del siguiente juego que realizarán” (Diario de campo; 14/10/15).

En otra ocasión, se observó una responsabilidad individual por parte de 17B, ya que “tomó de las manos a sus compañeros y los llevó a donde estaba el paracaídas y se pusieron a hacer la actividad, por lo que se logró el objetivo: mantenerlo agitando en el aire” (Diario de campo; 04/11/15).

Al día siguiente, “se colocaron en el círculo y platicaron de las actividades que habían realizado y de qué manera lo habían hecho, expresando 4C, que se le había hecho fácil realizar las actividades, por lo que 14B contestó que le había gustado trabajar con el arcoíris, el profesor le preguntó cuál era el motivo de ello, 14B le contestó que le habían gustado los colores y quería volver a jugar con él” (Diario de campo; 05/11/15).

Más tarde, “17B y 12B se fueron a un rincón del salón porque tenían miedo de que los fueran a tirar, por lo que 9B vio que se podía caer 17B, corrió por ella y la llevó al lado del profesor para que la cuidara” (Diario de campo; 09/11/15).

Dentro de la metodología de aprendizaje cooperativo, habrá logros no solo en la adquisición de nuevos conocimientos, sino también en lo que concierne al desarrollo de actitudes y habilidades que, en su momento, “llegarán a beneficiar el

funcionamiento social y laboral, como son: atención y respeto a la opinión de los otros y capacidad de negociación para alcanzar metas comunes” (Álvarez; 2003: 4).

En esta perspectiva, el alumno genera aspectos positivos dentro de su aprendizaje, ya que ayuda a facilitar el dominio y desarrollo de sus habilidades, como lo muestra la vez en la que “los alumnos comentaban que les agradaba mucho la manera en que jugaban, y que les volviera a dar juegos divertidos” (Diario de campo; 12/10/15); en otro momento, “5B expresó su confusión sobre la actividad, por lo que se volvieron a explicar las instrucciones” (Diario de campo; 14/10/15).

Otro ejemplo es en el momento cuando realizaban la actividad del zoológico, en la cual, desarrollando su creatividad, los alumnos “decían que guardarán silencio porque el león se estaba moviendo, posteriormente, se colocaron en la pared de un salón; asomándose con cuidado, decían que estaba ahí el león y que se los comería, entonces ellos gritaron y corrieron a esconderse atrás de un pastizal” (Diario de campo; 15/10/15).

En otro momento, “comentaron que les habían gustado las actividades que realizaron y esperaban que en la próxima clase pudieran jugar al lobo” (Diario de campo; 21/10/15). En otra ocasión, “los alumnos mencionaban que les gustó la actividad del disco y que se los volvieran a poner” (Diario de campo; 26/10/15). En sesiones siguientes, “todos cantaban con entusiasmo la frase que decía: ‘y para qué, y para qué’, por lo que 14C baila con exaltación y alegría” (Diario de campo; 28/10/15).

De esta manera, se concluye que las conductas manifestadas en los alumnos, propician el respeto al proceso de aprendizaje, la reflexión del proceso de trabajo, toma de decisiones, desarrollo de habilidades, confianza en las relaciones interpersonales, aceptación de las opiniones de sus compañeros y tolerancia hacia sus compañeros. Por lo que se muestra que generan interés, motivación y participación del proceso de las actividades, ya que desarrollan las actitudes y habilidades necesarias para lograr los objetivos propuestos, beneficiando el funcionamiento social y laboral, así como el alcance de un satisfactorio desempeño.

CONCLUSIONES

Con la elaboración de esta investigación, se llegó a la conclusión de que la metodología del aprendizaje cooperativo en los alumnos de 3° “B” y 3° “C” del CAPEP, se destacó por la formación y mejora de los problemas que repercutían en cada uno de ellos, dichos problemas de aprendizaje que tienen los alumnos son funcionales, educacionales y neurológicos, ante lo cual, con dicha metodología, los alumnos obtuvieron un gran progreso en cuanto a sus áreas, fortaleciéndolas desde sus raíces y a su vez, creando un ambiente favorable para su ejecución y convivencia.

Con lo que respecta al objetivo general y objetivos particulares, fueron cubiertos. En cuanto a estos, el primero, que consistió en establecer el concepto de aprendizaje cooperativo, se contestó en el capítulo 1 de esta investigación, donde se menciona que el aprendizaje cooperativo es una metodología, la cual busca consolidar un aprendizaje donde cada uno de los educandos lo vaya construyendo, pero a la vez el de sus compañeros, maximizando sus aprendizajes.

En cuanto al objetivo particular 2: determinar las características del aprendizaje cooperativo, se explicaron en el capítulo 1: implican buscar que los alumnos tengan el respeto al proceso de aprendizaje, reflexionar, tomar decisiones, tener responsabilidad individual para la meta, crear confianza en las relaciones interpersonales, superar el egocentrismo, aceptar las opiniones de los demás y desarrollar la tolerancia.

Por otro lado, el tercer objetivo particular, que plantea: establecer el concepto de infancia, se definió en el capítulo 2, explicando que dicho concepto se ha ido construyendo a lo largo del tiempo, y es un periodo de la vida humana con especificadores biológicos, psicosociales y culturales, que corresponden a la etapa del ciclo de vida del hombre, que abarca desde su gestación hasta los 5 años de edad.

En cuanto al objetivo establecido: describir las características de la infancia de 3 a 5 años de edad, se respondió que las principales características se dividen en: biológicas, cognitivas, afectivas y motrices. En cuanto a las características biológicas, el niño tiene un desarrollo considerable, ya que va creciendo paulatinamente, aumenta de peso, así como empieza a aparecer los esquemas corporales y la lateralización. En relación con las características cognitivas, el niño va desarrollando la capacidad de comunicarse, comienza la elaboración de conceptos de forma muy elemental, existe más atención, y el lenguaje es usado para dar significados específicos al juego.

Para el objetivo particular 4, que especifica: determinar el empleo del aprendizaje cooperativo, se dio respuesta durante la aplicación de los instrumentos y en el capítulo 3, mencionando que el aprendizaje cooperativo es una metodología que ayudó a los alumnos del CAPEP para ir mejorando y desarrollando aprendizajes que le den pauta a la mejora de los problemas funcionales, cognitivos y neurológicos que puedan tener.

Como último objetivo particular planteado: describir las manifestaciones de eficiencia del aprendizaje cooperativo, se dio respuesta en la recolección de datos descrita en el capítulo 3, en el cual se manifestó que los alumnos, en un comienzo, no atendían a las instrucciones, carecían de reglamento, había egocentrismo, no había confianza en las relaciones interpersonales ni existía la comunicación; con el trascurso del desarrollo de las actividades, los educandos fueron adquiriendo aprendizajes en los cuales aceptaban y ayudaban a sus compañeros, desarrollaron relaciones de confianza, comunicación y aceptación de opiniones, así como la adquisición de aprendizajes, responsabilizándose tanto de los propios como los de sus compañeros.

En cuanto al objetivo general: establecer el grado de eficiencia del aprendizaje cooperativo para la formación integral, en los alumnos de 3° “B” y 3° “C” del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar Uruapan, durante ciclo escolar 2015-2016, se dio como respuesta que los alumnos tuvieron un considerable progreso en los problemas de aprendizaje que tenían, a la vez que desarrollaron los cinco principios esenciales de la metodología del aprendizaje cooperativo, los cuales son: interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción cara a cara, habilidades sociales y el procesamiento grupal. Con dichos elementos, se obtuvo que desarrollaran la cooperación, responsabilidades, aumento de logros, habilidades sociales, desarrollo de pensamiento, sentido de pertenencia y la integración de aprendizajes.

Con todo esto, se concluye que existe un gran sentido cooperativo entre los alumnos, ya que se preocupaban por aprender, por ayudar a sus compañeros y motivarlos, crear interés por las actividades, involucrar a todos los miembros del equipo, disminuyó el egocentrismo y aceptaron a cada uno de sus compañeros, comprendiendo las situaciones en que se encontraban, es decir, al considerar las características de los educandos, de manera integral, se acercó la metodología del aprendizaje cooperativo para cubrir sus necesidades educativas, lo que promovió que desarrollaran un sentido de pertenencia y crearan aprendizajes de manera cooperativa.

El aprendizaje de los niños debe estar basado en sus necesidades, intereses y motivaciones, es de esta manera donde las actividades lúdicas pretenden acercarse al interés y la motivación, ya que, sin ellas, el niño no construirá un aprendizaje significativo; debe disfrutar del proceso, vivirlo y expresarse en el mismo.

La metodología del aprendizaje cooperativo pretende y tiene por aspiración crear espacios donde la construcción del aprendizaje sea creada por los propios niños, considerando su integridad, creando al mismo tiempo la didáctica específica en donde la mecanización y memorización quedan olvidadas como aprendizajes esperados y donde se busca que el niño sea; al dotar esta característica de ser, se formula un enriquecimiento directo e indirecto de aprendizajes integrales en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

Aduna Legarde, Aminta (coordinador). (2004)
Manual de estilos de aprendizaje.
Secretaría de Educación Pública. México.

Alonso, Catalina M.; Gallego, Domingo J.; Honey, Peter. (1994)
Los estilos de aprendizaje.
Ediciones Mensajero. España.

Álvarez Romero, Guadalupe. (2003)
El proceso de aprendizaje cooperativo grupal.
Universidad del Valle de Atemajac. México.

Biblioteca Práctica para Padres y Educadores. (1995)
Pedagogía y psicología infantil. La primera infancia.
Edición Culturas S.A. Madrid.

Briones, Guillermo. (2002)
Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales.
Editorial Ltda. Colombia.

Caballero Almanza, Fernando. (2014)
Propuesta didáctica de aprendizaje cooperativo desde la educación física con 5° 'C'
de educación primaria.
Tesis de Licenciatura de Educación Física de Escuela Normal de Educación Física.

Campos Santelices, Armando. (2006)
Introducción a la psicología social.
Editorial EUNED. Costa Rica.

Castañer i Balcells, Marta; Camerino i Foguet, Oleguer. (2001)
La educación física en la enseñanza primaria.
Publicaciones Inde. España.

Crook, Ch. (1996)
Ordenadores y aprendizaje colaborativo.
Ediciones Morata S.L. Madrid.

Ferreiro Gravié, Ramón. (2007)
Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo.
Editorial Trillas. México.

Ferreiro Gravié, Ramón; Calderón Espino, Margarita. (2001)

El ABC del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo para enseñar y aprender.
Editorial Trillas. México.

Florence, Jacques; Brunelle, Jean; Carlier, Ghislain. (2000)
Enseñar educación física en secundaria.
Inde Publicaciones. España.

Galeano M., María Eumelia. (2004)
Diseño de proyectos en la investigación cualitativa.
Fondo Editorial Universitario EAFIT. Colombia.

García González, Enrique. (2000)
Vigotski, la construcción histórica de la psique.
Editorial Trillas. México.

García González, Enrique. (2010)
Pedagogía constructivista y competencias.
Editorial Trillas. México.

García Torres, Cecilia; Arranz Martin, María Luis. (2011)
Didáctica de la educación infantil.
Ediciones Paraninfo. España.

Gardner, Howard. (2001)
Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples.
Editorial Fondo de Cultura Económica. Colombia.

Gómez Palacio, Margarita; González, Laura V.; López Araiza, Ma. De Lourdes;
Villareal, Ma. Beatriz. (1995)
El niño y sus primeros años en la escuela.
Editorial SEP. México.

González Núñez, José de Jesús; Monroy, Anameli; Silberstein, E. Kupferman. (1999)
Dinámica de grupos.
Editorial Pax. México.

Gutiérrez Brito, Jesús. (2008)
Dinámica del grupo de discusión.
Editorial Centro de Investigaciones Sociológicas. España.

Gutiérrez Ibarra, María Rosa; Serrano Castañeda, José Antonio. (1995)
Psicología y educación.
Secretaría de Educación Pública. México.

Hernández Alfonso, Luis. (1978)
Psicología del niño.
Ediciones Morata, S.A. España.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2006)

Metodología de la investigación.
Editorial McGraw Hill. México.

Jiménez Vélez, Carlos Alberto. (2007)
Neuropedagogía lúdica y competencias.
Editorial Magisterio. Colombia.

Johnson, David W; Johnson, Roger J. (1999)
Aprender juntos y solos.
Editorial Aique, S.A. Buenos Aires.

Johnson, David W.; Johnson, Roger T.; Holubec, Edythe J. (1999)
El aprendizaje cooperativo en el aula.
Editorial Paidós. Argentina.

Kelly, W.A. (1982)
Psicología de la educación.
Editorial Morata. Madrid.

López, Ángel D. (1993)
Las actividades en las aulas.
Edición Universidad Pedagógica Nacional. México.

Meece, Judith. (2001)
Desarrollo del niño y adolescente.
Editorial McGraw-Hill. México.

Mora, Joaquín; Palacios, Jesús. (1995).
Desarrollo físico y psicomotor a lo largo de los años preescolares.
Editorial Alianza. Madrid.

Moreno Bayardo, Ma. Guadalupe. (2000)
Introducción a la metodología de la investigación educativa.
Editorial Progreso. México.

Mussen, Paul Henry; Conger, John Janeway; Kagan, Jerome. (1982)
Desarrollo de la personalidad en el niño.
Editorial Trillas. México.

Natanson, Jan. (2000)
Aprender jugando.
Editorial Paidós. Buenos Aires.

Omeñaca, Raúl; Puyuelo, Ernesto; Ruiz, Jesús Vicente. (2001)
Explorar, jugar, cooperar.
Editorial Paidotribo. España.

Papalia, Diane E.; Wendkos Olds, Sally; Duskin Feldman, Ruth. (2009)
Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia.
Editorial McGraw-Hill. México.

Pérez Álvarez, Sergio. (1992)
Psicología y didáctica del aprendizaje constructivo.
Ediciones Braga, S.A. Argentina.

Priestley, Maureen. (2013)
Técnicas y estrategias del pensamiento crítico.
Editorial Trillas. México.

Puche Navarro, Rebeca; Orozco Hormaza, Mariela; Orozco Hormaza, Blanca Cecilia;
Correa Restrepo, Miralba. (2009)
Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia.
Editorial Ministerio de Educación Nacional. Colombia.

Ruiz Olabuénaga, José Ignacio. (2012)
Metodología de la investigación cualitativa.
Editorial Universidad de Deusto. España.

Sánchez Herrera, Joaquín y Pintado Blanco, Teresa. (2010)
Estrategias de marketing para grupos sociales
Editorial ESIC. España.

Slavin, Robert. (2007)
Grupos de estudio sobre aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica.
Editorial Aique. Buenos Aires.

Secretaría de Educación Pública. (2004)
Programa de educación preescolar.
México.

Secretaría de Educación Pública. (2011)
Plan de educación preescolar.
México.

Secretaría de Educación Pública. (2013)
Programa sectorial de educación.
México.

Smith, Ronald; Sarason, Irwin; Sarason, Barbara. (1999)
Enciclopedia de psicología educativa. Tomo 2.
Oxford University Press. México

Stigliano, Daniel; Gentile, Daniel. (2006)
Enseñar y aprender en grupos cooperativos.
Ediciones Novedades Educativas. Argentina.

Toro Jaramillo, Iván Darío; Parra Ramírez, Rubén Darío. (2006)
Método y conocimientos. Metodología de la investigación.
Fondo Editorial Universitario EAFIT. Colombia.

Universidad Mariano Gálvez. (2014)
Manual de estrategias de aprendizaje.
Universidad Mariano Gálvez. Guatemala.

Universidad Pedagógica Nacional. (1990)
Teorías del aprendizaje (Antología).
Secretaría de Educación Pública. México.

Úriz Bidegáin, Nicolás (coordinador). (1999)
Aprendizaje cooperativo.
Editorial Departamento de Educación y Cultura. Gobierno de Navarra, España.

Vázquez Navarrete, M. Luisa; Ferreira da Silva, M. Rejane; Mogollón Pérez, Amparo Susana; Fernández de Sanmamed Santos, M. José; Delgado Gallego, M. Eugenia; Vargas Lorenzo, Ingrid. (2006)
Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud.
Universidad Autónoma de Barcelona. España.

Velázquez Callado, Carlos. (2012)
La pedagogía de la cooperación en educación física.
Editorial Peonza. España.

Velázquez Callado, Carlos; Bähr, Ingrid; Barba Martín, José Juan; Casey, Ashley; Dyson, Ben; Fernández-Río, Javier; Gonzalo Arranz, Luis Alberto; Méndez Giménez, Antonio; López Pastor, Víctor Manuel; Vacas San, Roberto Andrés. (2010)
Aprendizaje cooperativo en Educación Física.
Editorial Inde Publicaciones. España.

MESOGRAFÍA

Aguado López, Gloria Ofelia. (2009)

“El aprendizaje cooperativo y la deserción escolar en la Licenciatura en Contaduría y Administración del Centro de Estudios Superiores CTM”

http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319038570_01.pdf

Arias S., Francisco J.; Moreno C., Julián; Ovalle C., Demetrio A. (2009)

“Modelo para la selección de objetos de aprendizaje adaptados a los estilos de los estudiantes”

http://www.erevistas.csic.es/ficha_articulo.php?url=oai:www.revistas.unal.edu.co:article/14445&oai_iden=oai_revista464

Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria. (2004)

“Desarrollo Psicológico”

<http://www.aepap.org/pdf/psicologico.pdf>

De León Sac, María Lleana. (2013)

“Aprendizaje cooperativo como estrategia para el aprendizaje del idioma inglés”

<http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/09/De%20Leon-Maria.pdf>

Delahanty Matuk, Guillermo. (1996)

“Atmosfera social y cambio. Contribuciones de Kurt Lewin a la psicología social”

Editorial Universidad Autónoma Metropolitana. México.

http://148.206.107.15/biblioteca_digital/articulos/6-116-1421jcs.pdf

Figueroa, Nancy; Cataldi, Zulma; Méndez, Pablo; Rendon Zander, Juan; Costa, Guido; Salgueiro, Fernando A.; Lage, Fernando Javier. (2005).

“Los estilos de aprendizaje y el desgranamiento universitario en carreras de informática”

Editorial Red de Universidades con Carreras en Informática (RedUNCI). Argentina.

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/18462>

Martínez R., Luis Alejandro. (2007).

“La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación”.

<https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>

Pimienta Lastra, Rodrigo. (2000)

“Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas”

Política y Cultura, núm. 13, 2000, pp. 263-276

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, Distrito Federal, México.

<http://www.redalyc.org/pdf/267/26701313.pdf>

Ruiz Varela, David. (2012)

“La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de economía en la enseñanza secundaria”

<http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2729/1/TESIS286-130502.pdf>

Trujillo Sáez, Fernando (2002)

“Aprendizaje cooperativo para la enseñanza de la lengua”

http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/23943/1/370_32.pdf

Vargas Jiménez, Ileana. (2012).

“La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos”

<http://www.docfoc.com/dialnet-laentrevistaenlainvestigacioncualitativa-3945773-565c55e509d8f>

Vera García, María del Mar. (2009)

Aprendizaje cooperativo.

http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/MARI%20DEL%20MAR_VERA_1.pdf

DIARIO DE CAMPO
(Guion de registro)

Datos:

Fecha: _____ Hora: _____ Duración: _____

Profesor: _____

Materia: _____ Grado y grupo: _____

Observaciones:

GUIÓN DE ENTREVISTA AL DOCENTE

Objetivo.

Obtener información acerca de la variable del aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Preguntas.

1. A lo largo de su experiencia dentro de la enseñanza en el nivel preescolar, ¿cómo considera usted el uso de los juegos didácticos como herramienta para el aprendizaje cooperativo de los niños de 3 a 5 años?
2. ¿De qué manera cree que influye el uso de las actividades lúdicas como instrumento de aprendizaje para el niño?
3. ¿Qué métodos de enseñanza promueven las actividades lúdicas en el aprendizaje cooperativo de los niños de 3 a 5 años?
4. ¿Cómo ayuda a usted el uso de juegos como herramienta para fomentar el aprendizaje cooperativo de los niños de 3 a 5 años?
5. ¿De qué manera desarrolla usted el aprendizaje de prácticas cooperativas en los niños?
6. ¿Qué aspectos significativos se generan con el aprendizaje cooperativo?
7. ¿Qué aspectos relacionados con el contenido tratado piensa que ayudarán a los alumnos con problemas de aprendizaje a entender o comprender de mejor forma?
8. ¿Qué ventajas académicas, a su criterio, obtendrá el alumno después de que utilice este material?
9. ¿Qué aspecto cree que el alumno ejercitará más al trabajar con el aprendizaje cooperativo? ¿Por qué?

10. ¿De qué manera ha fomentado un aprendizaje significativo y activo dentro del paradigma cooperativo?
11. ¿Cuáles cree que son los aspectos que en este proceso se permitió trabajar, desde el punto de vista pedagógico?
12. ¿Qué actividades didácticas cree que resultan más interesantes para los alumnos y por qué?
13. ¿Qué modificaciones le haría a este material educativo y por qué?
14. ¿Qué modalidades de trabajo cooperativas se utilizaron a lo largo del proceso de las actividades?
15. ¿Se tomaron en cuenta las características esenciales de los alumnos y del modo de aprendizaje cooperativo durante la realización de la actividad? ¿De qué manera?
16. ¿Cuáles son las modalidades de trabajo que presentan los alumnos durante el proceso de aprendizaje cooperativo?
17. ¿De qué manera lleva el proceso de aprendizaje cooperativo para el logro del objetivo en las actividades?
18. ¿Cuál es el tamaño considerable que toma en cuenta para el trabajo en grupo? ¿Por qué?
19. ¿Cuáles son los roles que existen y son utilizados por los alumnos dentro del trabajo en equipo?
20. Dentro de las tres modalidades de duración, formal, informal y de base cooperativa, ¿cuál es tipo de duración que toma en cuenta para el desarrollo del proceso de aprendizaje cooperativo? ¿Por qué?