



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía
Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior
Trabajo Final

El trabajo cooperativo como estrategia de enseñanza aprendizaje en escuelas
secundarias de la localidad de La Plata.

Bernal Gustavo Javier

D.N.I: 24.393.128

Localización Berazategui

RESUMEN.

La presente investigación tiene como objetivo principal analizar el trabajo cooperativo entre pares como estrategia de enseñanza para el aprendizaje grupal dentro del aula, desde una perspectiva de aprendizaje cooperativo. Para ello, metodológicamente se aplicaron entrevistas a seis docentes de nivel secundario en seis escuelas de la localidad de La Plata, provincia de Buenos Aires, con el fin de conocer a través de su perspectiva y trayectoria cómo se desarrollan las tareas del trabajo cooperativo.

De este objetivo se desprenden los siguientes interrogantes: ¿Qué autoriza nuestra intervención como docentes para la formación de grupos que realicen sus actividades bajo la lógica del trabajo cooperativo? ¿Cómo pensar lo singular de cada alumno en lo colectivo del grupo? ¿Qué intervenciones deberá realizar el docente dentro del grupo? ¿Cómo observar el desarrollo del grupo en funcionamiento? ¿Cómo interactúa el docente en el fortalecimiento de vínculos de los integrantes del grupo, a fin de coordinar y orientar los recursos de los alumnos para facilitar el aprendizaje? ¿Cómo proponer actividades que fomenten y afiancen el trabajo grupal?

Tales interrogantes se abordan en tres capítulos: en el primero, abordaremos los antecedentes del trabajo cooperativo, tomando como principales referentes a Davini (2008); Rodríguez, D. y García Martínez, R.(2012); Perkins (1995); Fernanda Juarros, Débora Schneider y Gisela Schwartzman, (2002). Asimismo, definiremos el concepto de grupo operativo propuesto por E. Pichon-Rivière (1997) y el concepto de vínculo de Krakov (2021).

En el segundo capítulo nos dispondremos a trabajar sobre los conceptos de trabajo y aprendizaje cooperativo y cuáles son las posibles estrategias y herramientas a implementar para fomentar la construcción de conocimiento colectivo y el trabajo activo por parte de los estudiantes desde una perspectiva de trabajo cooperativo. Para lograr esta cuestión nos serviremos de dos investigaciones; una llevada a cabo por la Dra. Cecilia Sanz, Esp. Cristina Madoz, Mg. Alejandra Zangara, Bernarda Albanesi (2008), personal perteneciente al Instituto de Investigación en Informática LIDI, Universidad Nacional de La Plata. La

segunda investigación fue llevada a cabo por Zulma Cataldi, Fernando Javier Lage, Julio Cabero Almenara (2003), pertenecientes al Laboratorio de Informática Educativa, Universidad de Buenos Aires. Por tercer y último capítulo, nos explayaremos sobre la metodología implementada, las entrevistas realizadas a los distintos docentes y bibliografía consultada y analizada, la cual aportará conclusiones y sugerencias para propiciar el trabajo cooperativo en los distintos niveles de educación secundaria.

Palabras clave: TRABAJO COOPERATIVO; DINÁMICA DE GRUPOS; ESCUELAS SECUNDARIAS LA PLATA, PBA; CONTEXTO, ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Tabla de Contenidos

Resumen.....	1
Agradecimientos.....	4
Introducción.....	5
Capítulo 1. Antecedentes en la construcción del trabajo cooperativo.....	8
Capítulo 2. Perspectivas actuales: un recorrido por investigaciones y estudios locales sobre el trabajo cooperativo	13
Capítulo 3. Resonancias.....	21
Abordaje metodológico.....	21
Matriz de datos.....	23
Análisis de los resultados	26
Conclusión.....	33
Sugerencias.....	36
Bibliografía.....	41
Anexo.....	42

AGRADECIMIENTOS

Le agradezco a mi Sra. Laura, por su apoyo incondicional y por transmitirme el valor del trabajo sostenido por el deseo.

A los Licenciados Pablo Roffé, Nora Susana Segovia, por toda la ayuda y comprensión, durante y después de haber concluido la cursada, siempre acompañando por medio de sus enseñanzas, transmitiendo experiencias, conocimientos y sus criterios para la realización de este trabajo. Por otro lado también agradezco al Profesor Jorge Sánchez quien me acompañó, en este trabajo, contando con su supervisión y guía.

A los docentes de los distintos establecimientos educativos que colaboraron con la producción de este trabajo compartiendo sus conocimientos y experiencias, destacando la ayuda de la Profesora Abril.

Al Profesor Don Emilio Mazza, ex Director de Escuela de Educación Técnica Número dos República de Italia, por haberme acompañado desde el inicio en este proceso y transmitir su experiencia y anécdotas de más de treinta años en su labor profesional.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se desarrolla con el objetivo de analizar el trabajo cooperativo entre pares como estrategia de enseñanza para el aprendizaje grupal dentro del aula, desde una perspectiva de aprendizaje cooperativo. De este objetivo se desprenden los siguientes interrogantes: ¿Qué autoriza nuestra intervención como docentes para la formación de grupos que realicen sus actividades bajo la lógica del trabajo cooperativo? ¿Cómo pensar lo singular de cada alumno en lo colectivo del grupo? ¿Qué intervenciones deberá realizar el docente dentro del grupo?; ¿Cómo observar el desarrollo del grupo en funcionamiento?; ¿Cómo interactúa el docente en el fortalecimiento de vínculos de los integrantes del grupo, a fin de coordinar y orientar los recursos de los alumnos para facilitar el aprendizaje?; ¿Cómo proponer actividades que fomenten y afiancen el trabajo grupal?

A los efectos de poder alcanzar el objetivo central señalado, se propone como objetivos específicos:

- a) Indagar cuáles son las especificidades del trabajo colaborativo y su diferencia con el trabajo cooperativo;
- b) Identificar de qué manera estas especificidades y diferencias se manifiestan en el aula y condicionan y/o limitan las prácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje;
- c) Analizar cómo actúan los docentes frente a esas desavenencias;
- d) Examinar qué estrategias o recursos utilizan los docentes, para fomentar este tipo de trabajo

A partir del objetivo de investigación y de los interrogantes mencionados anteriormente proponemos como estrategia de enseñanza el trabajo cooperativo entre pares que se desarrollan en diferentes cursos de escuelas secundarias, cuya meta consiste en maximizar el aprendizaje de todos los integrantes del grupo, motivando a los alumnos a ir más allá del trabajo individual para dar lugar a la construcción con los otros, fomentando el vínculo para así obtener resultados que superen la capacidad individual de cada uno de ellos.

Con respecto a las estrategias de enseñanzas que aborda el trabajo cooperativo se destaca la importancia del rol que deberá cumplir el docente en el funcionamiento de la dinámica grupal, para lograr una construcción activa y colectiva del conocimiento por parte de los alumnos, tratando de que el individualismo no se anteponga sobre el grupo. En este sentido, el aprendizaje entre pares permite que la interacción con el otro posibilite avances en el proceso de adquisición de conocimientos. Para ello, es fundamental la comprensión conjunta sobre un tema y que cada uno de los participantes tenga en cuenta la comprensión de los otros integrantes del grupo.

En esta línea, fomentar como docentes el trabajo colaborativo dentro del aula, permite entre los integrantes del grupo colaborar, interactuar y compartir con sus compañeros, propiciando nuevas alternativas y modos de aprendizaje, sembrando un cúmulo de ideas y conocimientos de los diferentes alumnos, apropiándose todos los integrantes del grupo, de acuerdo a sus necesidades. Esta estrategia de trabajo se diferencia de aquellas en que se privilegia el trabajo individual de los alumnos limitando así el intercambio colectivo y el enriquecimiento del trabajo en conjunto.

En conclusión, el presente trabajo de investigación pretende vislumbrar que el trabajo cooperativo dentro del aula en forma grupal con los alumnos/as, es una estrategia de enseñanza que potencia y promueve no solo las producciones y los aprendizajes de los alumnos/as, sino que privilegia la construcción de vínculos entre ellos. Asumen responsabilidades, se motivan, y permiten la construcción de un saber entre varios, articulado, superando la capacidad individual de cada uno, buscando promover los intercambios de ideas. A través del trabajo cooperativo, se logra construir una base de aprendizaje, que proporcione una planificación que pueda aplicarse en todos los niveles de educación secundaria indistintamente del espacio curricular vigente. El docente debe integrar a los alumnos en grupos de aprendizaje, diagnosticar el funcionamiento de cada uno, fortalecer los elementos básicos de la cooperación y acompañar a los alumnos. Para ello deberá conocer

una serie de elementos y estrategias de enseñanza que hacen posible la cooperación en los grupos de trabajo.

Antes de comenzar con los desarrollos correspondientes, haremos una breve mención a los aportes del médico Enrique Pichon-Rivière (1997) - quien se convirtió en un referente en implementar lo grupal en las instituciones- acerca del concepto de grupo operativo. El grupo operativo, consiste siguiendo al autor, en un dispositivo en el que permanentemente se está trabajando la tensión entre el plano de la tarea y el plano de la movilización fantasmática. El grupo operativo es aquel que trabajó sobre esa tensión, sin la pretensión de suprimir o ignorar ninguno de los dos planos, sino por el contrario, tomando esa tensión como aquello que motoriza el trabajo del agrupamiento. Los grupos operativos son grupos de formación, en tanto la convocatoria, el deseo y la oferta tienen que ver con la formación, y la tarea pasa centralmente por estudiar y aprender la concepción operativa de los grupos, a la vez que se va haciendo la experiencia del despliegue de esos fenómenos en el propio agrupamiento. El articulador “tarea”, entonces, funciona de este modo singular en estos grupos de formación. Pueden asemejarse grupos operativos con grupos de formación en el punto en que son dos dispositivos que permiten el despliegue de la infraestructura fantasmática de los individuos, en tantos sujetos psíquicos, implicados en el agrupamiento. En el grupo de formación de un modo expreso o subyacente va a jugar la demanda de interpretación: se va a esperar que el operador interprete la escena, la fantasmática que anima, y desentraña el lugar o posición subjetiva que cada uno ocupa en la trama, para a partir de allí entenderse, revisarse, modificarse. En el dispositivo grupo de formación se anudan la propuesta por parte de la institución que se ofrece como formadora, y la demanda por parte de los sujetos que se inscriben en el ámbito así ofertado. Asimismo, el concepto de ECRO (esquema conceptual referencial operativo) de Pichón resulta fundamental. Para el autor era muy importante hablar de que todos los seres humanos nos relacionamos con el mundo, sobre todo con el conocimiento desde un ECRO propio y a la vez singular porque en todos podemos encontrar un **esquema**: que es un conjunto articulado de conocimientos previos, que es **conceptual**: es decir está organizado por conceptos universales, avalada por una comunidad científica; **referencial**:

segmento de la realidad sobre la cual se opera y **operativo**: modifica activamente la realidad y que produce un cambio en síntesis, si hablamos de grupo, hablamos de sujetos, hablamos de lazo con los otros, hablamos de vínculos. Este último término fue definido por el psicoanalista Krakov en *El mundo vincular y la clínica psicoanalítica* (2021). El autor considera vínculo a una construcción conjunta, generada por el intercambio efectivo entre los miembros que lo componen, que se constituye en un nuevo ámbito de producción de sentido. La noción de sujeto del vínculo deviene de considerar la constitución subjetiva como efecto de la vincularidad, da cuenta de la condición de sujetados del vínculo, por un lado, y al mismo tiempo, constituidos por el vínculo. Cada sujeto es construido juntamente con el otro, por y en el vínculo del que son parte, y que a su vez constituyen el vínculo con el otro, o con los otros significativos, que pasa a ser también instituyente de sentido y subjetivación.

Como ya hemos mencionado, el presente capítulo está dedicado a resaltar los principales aportes del trabajo cooperativo. Para cumplir con el objetivo propuesto realizaremos un recorrido no exhaustivo tomando como referencia los aportes de Davini (2008); Rodríguez, D. y García Martínez, R.(2012); Perkins (1995); Fernanda Juarros, Débora Schneider y Gisela Schwartzman, (2002) para abordar los antecedentes del trabajo y aprendizaje cooperativo. Davini (2008), hace referencia a que los aprendizajes de las personas, muchas veces ocurren de manera espontánea, sin la intervención mediada consciente e intencionalmente de otra persona que le enseñe. Pero ello no implica que el individuo aprenda aisladamente del medio social o en forma independiente de los otros, por el contrario afirma que todos los aprendizajes humanos están influenciados por su entorno y en relación con otras personas.

Otro aporte significativo lo da Rodríguez, D. y García Martínez, R.(2012) en el modelado de interacciones en espacios virtuales dedicados a trabajos cooperativos. En este trabajo, resaltaremos dos cuestiones importantes para pensar nuestro objetivo de investigación: la primera cuestión, está en relación a la aplicación de las dinámicas de grupo en los espacios virtuales de trabajo

colaborativo, permitiendo la integración de grupos de trabajo en la que sus miembros no están físicamente contiguos. La segunda, hace énfasis en los formalismos existentes, que atienden a la interacción entre actores, sistema y entre componentes del sistema. En este contexto, la investigación propone artefactos de modelado para describir las interacciones entre actores mediante los formalismos de 6 casos de interacción y diagramas de interacción grupal y el desarrollo de los objetos conceptuales que construye el grupo de trabajo mediante el formalismo. Los formalismos presentados se integran al de Diagrama de Secuencia de Dinámica Grupal previamente desarrollado. En este trabajo se presenta una prueba de concepto para ilustrar la propuesta de objetivos y conclusiones que derivan en lo positivo del desarrollo del diagrama de secuencia de dinámica grupal. Lo que se desarrolla en este trabajo es una similar aplicación de los conceptos nombrados en el presente trabajo pero aplicándolos en un ámbito de espacio virtual, sino que lo tratamos desde la perspectiva de un ámbito de escuela media y la interacción de los actores dentro del aula.

Perkins (1995), quienes se enmarcan dentro de las nuevas perspectivas de aprendizaje social en materia de enseñanza, resumen sistemáticamente seis formas dinámicas entre los polos individuales y sociales del aprendizaje; entre ellos hacen mención de la mediación social activa en el grupo de pares, consistente en que el aprendizaje no se limita a la mediación que hace el profesor, sino que se relaciona con los intercambios participativos, conocido como la interacción grupal horizontal, por ejemplo grupos de alumnos, equipos de trabajos, equipos deportivos, etc.. El autor explica que de estas interacciones no solamente se aprenden modos de relación social, sino también de favorecer la construcción de conocimientos, habilidades cognitivas y hasta formas de pensar, llegando a la conclusión que el desarrollo de actividades conjuntas y colaborativas, permiten aprender tanto en el grupo de trabajo, como a los integrantes individuales.

Charczuk, Rodríguez y García Martínez, en su trabajo sobre *Propuestas de técnicas de diagnóstico sociométrico de dinámicas grupales para utilizar en ambientes de trabajo colaborativo* (2013), analizan la incorporación de los

espacios virtuales de trabajo en el aula. Esto impone el reto de desarrollar herramientas de diagnóstico sobre dinámicas grupales para este tipo de ambientes. La sociometría aporta conceptos y técnicas que deben ser adaptadas para las interacciones entre los miembros de grupos de trabajo mediado por la web. En este trabajo se propone la adaptación, para espacios de trabajo virtuales, de nociones sobre observación de roles en grupos de trabajo y técnicas sociométricas para fundamentar las siete observaciones. Lo expuesto por estos autores se encuentra vinculado a los trabajos de Lucero, con respecto a la incorporación del espacio virtual para el desarrollo de la dinámica grupal y el trabajo cooperativo. Los objetivos propuestos por la autora son el desarrollo de cooperativismo grupal, su eficacia en el campo de los roles grupales y su adaptación al plano virtual. Concluye que los resultados son satisfactorios según los objetivos planteados por la dificultad del elemento virtual.

En este trabajo final tomamos, al igual que el autor, aplicación de las técnicas de dinámica grupal dentro del ámbito del aula sean eficientes hasta para los ámbitos más vanguardistas, como es el ámbito web. No obstante, no nos basamos exclusivamente en observaciones sino que realizamos una entrevista con la autoridad máxima de una escuela..

Por último haremos una breve mención a los aportes de Fernanda Juarros, Débora Schneider y Gisela Schwartzman, (2002), relacionado al aprendizaje en colaboración mediada por las nuevas tecnologías, en los entornos virtuales. Las autoras han relacionado el aprendizaje cooperativo a través del trabajo colaborativo en los entornos virtuales, señalando la posibilidad de pensar el uso de las TIC's y el impacto que produce en los procesos de aprendizaje, principalmente en los procesos de construcción o adquisición de conocimientos. Estos procesos determinan también el desarrollo de habilidades específicas. La estructuración de los intercambios y de dichas experiencias que permite las comunidades virtuales de aprendizaje, convirtiéndose en ámbitos portadores de un nuevo paradigma. En este contexto se debe profundizar sobre los modos de aprender y organizar el aprendizaje, ya que el uso de las TIC's, en la educación

superior puede ser poco significativo y restringido si se organizan mediante prácticas tradicionales. Si bien estos aportes presentan ciertas limitaciones en relación a las estrategias educativas en entornos de aprendizaje virtual, las formas de trabajo en colaboración y cooperativo en el entorno virtual aplicadas en los campus virtuales han propiciado el planteo de una modificación en los roles tradicionalmente desempeñados por los docentes. Ofrecen otra mirada a la labor del profesor, como el diseño de situaciones de instrucción o la tutoría del proceso de aprendizaje de sus alumnos. Implica mayor participación y compromiso de los alumnos a partir de la constitución de grupos de aprendizaje. Las estrategias didácticas requieren un análisis particular para estos entornos, que involucre aspectos que condicionan los procesos de enseñar y aprender en entornos virtuales de formación en educación superior.

Uno de estos aspectos, centrales a nuestro entender, es la posibilidad que ofrecen los Campus Virtuales para propiciar el trabajo y aprendizaje en colaboración entre los distintos participantes que componen estas instituciones y primordialmente la de los estudiantes entre sí, para orientar dichas interacciones de modo que resulten generadoras de aprendizajes significativos.

En este sentido, retomamos los aportes de David Perkins, en *La escuela inteligente* (1995), quien considera que la mayor parte de lo que ocurre en las aulas, así como la mayor parte de la investigación psicológica, se inclina decididamente por una perspectiva de la cognición centrada en una sola persona, sin tener en cuenta que las personas utilizan normalmente los recursos del entorno, es decir incluyendo a otras personas, para sustentar, compartir y conducir el proceso cognitivo.

A partir de la lectura realizada sobre los aportes de los autores anteriormente mencionados y trabajados sostenemos que contamos con antecedentes valiosos no solo para la elaboración del presente trabajo de investigación, sino también para poder pensar a partir de aquí que otras propuestas se pueden construir, desde una perspectiva de aprendizaje cooperativo para sostener el aprendizaje y trabajo cooperativo teniendo en cuenta el contexto

actual que estamos atravesando debido al virus COVID-19. Asimismo este tipo de trabajo el cual fomenta la construcción de un conocimiento entre varios, rompe con la cultura escolar tradicional que impone un único modo de actuar y de pensar como debe ser un alumno. La escuela concibe al educando como una tabla rasa donde allí el docente deposita los conocimientos. La juventud está perdida, pronuncian aquellos docentes que se niegan a aceptar cambios culturales y sienten miedo a cualquier diferencia dado que para ellos su propia juventud es un modelo universal y eterno que las sucesivas generaciones deben aceptar como definitivo. Todo lo demás es anormal y disfuncional y debe ser sancionado y corregido (Falconi, 2004). En esta línea recuperamos las palabras esbozadas por Freire “enseñar no es transferir contenidos de su cabeza a la cabeza de los alumnos. Enseñar es posibilitar que los alumnos, desarrollando su curiosidad y tornándola cada vez más crítica, produzcan el conocimiento en colaboración con los profesores”. (Freire, 2006, p.46)

En conclusión, la presente investigación no solo pretende analizar el objetivo ya planteado analizar el trabajo cooperativo entre pares como estrategia de enseñanza para el aprendizaje grupal dentro del aula, desde una perspectiva de trabajo cooperativo sino poder abrir otros interrogantes para continuar pensando y trabajando la problemática propuesta. Estas cuestiones serán retomadas en las conclusiones.

CAPITULO 2. Perspectivas actuales: un recorrido por investigaciones y estudios locales sobre el trabajo cooperativo

En este segundo capítulo abordaremos la conceptualización de los conceptos de trabajo y aprendizaje cooperativo y cuáles son las posibles estrategias y herramientas a implementar para fomentar la construcción de conocimiento colectivo y el trabajo activo por parte de los estudiantes desde una perspectiva de trabajo cooperativo. Para ello, nos serviremos por un lado de los aportes de la Dra. Cecilia Sanz, Esp. Cristina Madoz, Mg. Alejandra Zangara, Bernarda Albanesi (2008), personal perteneciente al Instituto de Investigación en Informática LIDI, Universidad Nacional de La Plata; y por otro lado está la investigación llevada a cabo por Zulma Cataldi, Fernando Javier Lage, Julio Cabero Almenara (2003), pertenecientes al Laboratorio de Informática Educativa, Universidad de Buenos Aires.

Las dimensiones individual y social del aprendizaje son espacios complementarios, ambos considerados esenciales para la enseñanza. Las teorías socio interaccionistas (con Lev Vigotsky como especial iniciador) explican de manera exhaustiva cómo la relación con “otro” y/u “otros” ayudan en esta construcción. Con respecto a la definición de trabajo cooperativo, Cecilia Sanz y su equipo aseguran que la bibliografía sobre este tema coincide en que para el trabajo colaborativo se requiere que un grupo de personas trabajen juntas y cooperen en el logro de una meta que no se pueda lograr individualmente. Para lograr esta cuestión deben existir cinco elementos que caracterizan el trabajo colaborativo: en primer lugar la responsabilidad individual: todos los miembros son responsables de su desempeño individual dentro del grupo. En segundo lugar, la interdependencia positiva: los miembros del grupo deben depender los unos de los otros para lograr la meta común. En tercer lugar las habilidades de colaboración: habilidades necesarias para que el grupo funcione en forma efectiva, como el trabajo en equipo, liderazgo y solución de conflictos. En cuarto lugar la interacción promotora: los miembros del grupo interactúan para desarrollar relaciones interpersonales y establecer estrategias efectivas de aprendizaje. En quinto y último lugar las autoras ubican el proceso de grupo: el grupo reflexiona en forma periódica y

evalúa su funcionamiento, efectuando los cambios necesarios para incrementar su efectividad.

Siguiendo con estos lineamientos, Begonia Gros afirma:

En un proceso de aprendizaje colaborativo, las partes se comprometen a aprender algo junto. Lo que debe ser aprendido sólo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración. Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo, las tareas a realizar. La comunicación y la negociación son claves en este proceso. (Gros, 2006 en Sanz 2008, p. 2)

De estas definiciones podemos concluir en la importancia de la formación de grupos que cooperen y/o colaboren en el logro de objetivos. Esto nos lleva a considerar las diferencias entre aprendizaje cooperativo y colaborativo, que abordaremos a continuación siguiendo los aportes de Ted Panitz. Este autor identifica a la colaboración como una filosofía de interacción y hasta de estilo de vida personal, mientras que la cooperación es una estructura (metodológico/didáctica) de interacción diseñada para facilitar el cumplimiento de un producto final o meta. Otra distinción que nos permite entender esta diferencia es el rol del instructor/docente. En el aprendizaje cooperativo, la autoridad queda en manos del instructor, quien continúa siendo el dueño de la tarea, que involucra un problema que puede tener una solución cerrada o posible de ser cerrada, ya que el docente es quien conoce o puede predecir la respuesta. En el escenario colaborativo el docente, una vez que la tarea está establecida, transfiere toda la autoridad a los alumnos. Podríamos decir que el escenario didáctico metodológico del aula (física o virtual) podría favorecer el trabajo cooperativo sobre una filosofía colaborativa.

En conclusión, ambas formas de trabajo son fundamentales y hasta complementarias para una concepción social del aprendizaje.

Teniendo en cuenta los componentes básicos de toda situación, didáctica, este tipo de trabajo (colaborativo/cooperativo) propone:

Respecto de la consigna de trabajo para los grupos, que tenga la suficiente potencialidad colaborativa como para albergar todos los aportes desde la individualidad de cada miembro del equipo.

Respecto de la formación de los equipos de trabajo, los equipos deberían ser autogestivos, comenzando por su formación y procesos de interacción.

Respecto de la intervención del docente/tutor, se debería reducir esta intervención a su expresión mínima, ya que la autogestión de los grupos es fundamental.

Respecto de la producción esperada, si bien en la consigna existe una idea germinal de la respuesta esperada, la producción creativa del grupo debe tener una consideración fundamental en la evaluación de la tarea.

Respecto del proceso de evaluación/autoevaluación, también cumple un importante rol metodológico la autoevaluación de la construcción grupal generada internamente en el seno de cada grupo de trabajo (Sanz; Madoz; Zangara; Albanesi, 2008, p.3)

Con respecto a los aportes de Zulma Cataldi, Fernando Javier Lage, Julio Cabero Almenara (2003), estos autores también realizan una diferenciación entre aprendizaje cooperativo y colaborativo. En el aprendizaje colaborativo todo el grupo en forma simultánea aporta ideas para la solución de un problema, y la interacción de los integrantes del equipo llevan a la solución del problema propuesto, por lo que se puede expresar que:

El aprendizaje colaborativo es una forma de organizar el trabajo educativo de un grupo de aprendices, pero, para realizar el mismo no es imprescindible el uso de una tecnología específica, es decir el uso de computadoras y de software específico, ya que son herramientas que ayudarán en la creación de un ambiente diferenciado para el trabajo colaborativo y que tendrán elementos que permitan un mejor control de las interacciones del grupo. (Cataldi, Lage y Almerana, 2003, p.1)

En cambio en el aprendizaje cooperativo, cada uno de los integrantes del grupo, tiene destinada una tarea específica dentro del proyecto o el problema a resolver, realizando en este caso un trabajo más individual. Se puede decir entonces que cooperar significa trabajar juntos para lograr objetivos compartidos y el aprendizaje cooperativo es por lo tanto, el uso de la educación de grupos pequeños en los que los alumnos trabajan juntos para mejorar sus propios aprendizajes y los de los demás, reafirmado la idea de andamiaje de Bruner (1988). Este modelo, se lo piensa apto para aprendizaje basado en problemas. El mismo no radica en la resolución propia del problema, sino en que éste sea el punto de partida para identificar los conceptos clave relacionados, a fin de incorporarlos significativamente a sus estructuras cognitivas. De este modo, se puede decir que en el ABP (aprendizaje basado en problemas) cooperativo-colaborativo a través de redes se integran constructivismo, conflicto cognitivo, negociación e interacción social y trabajo cooperativo-colaborativo, sumados al pensamiento crítico que encamina a los alumnos hacia el aprendizaje autónomo.

Estos autores describieron el modelo cooperativo-colaborativo para la capacitación. Dicho modelo consta de siete etapas cada una de las cuales tiene su correspondencia con un módulo o unidad temática de la capacitación. Cada etapa puede estar subdividida en fases o no. El modelo parte de un trabajo totalmente dirigido (etapa 1), y va evolucionando, pasando por cooperativo, hasta finalizar en un modelo colaborativo puro (etapa 7). A lo largo de la capacitación, los alumnos cuentan en todo momento, con un tutor o coordinador que si bien en las primeras etapas, ejerce un control total sobre el grupo, va evolucionando hasta ser un simple moderador hacia el final del entrenamiento. Cada una de las etapas está asociada a un problema que el grupo deberá resolver. En este sentido, durante la evolución de la capacitación el grupo deberá negociar algunas presiones externas tales como el manejo de los tiempos de trabajo y la búsqueda de bibliografía apropiada. El fin último que surge tal como indica Parkinson (1999) de la aplicación del modelo es el de ayudar a los estudiantes a hacerse aprendices de toda la vida y la instrucción necesita orientarse hacia la autogestión, construyendo

un dominio específico, y la confianza en el autoaprendizaje; es decir formar aprendices autónomos y efectivos para toda la vida.

La idea central del modelo, siguiendo a los autores, es que a lo largo de las etapas se conforme y fortalezca un grupo, tratando de operacionalizar las siguientes ideas expuestas por Trytten (1999): señalar al aprendiz cuál es la tarea que él realiza bien en el grupo; exponer al aprendiz cuáles son los recursos que le aporta el grupo; mostrarle a los integrantes cómo pueden funcionar como equipo; resaltar el compromiso existente entre el coordinador y la comisión para el éxito de la capacitación.

Durante la evolución de las etapas, los roles de los diferentes miembros de la irán variando y transformándose. Entre ellos destacamos los siguientes roles con su respectiva función: en primer lugar la figura del coordinador. Esta figura remite al conjunto de capacitadores de la organización, comienza siendo el centro de la comisión (Etapa 1), pasando a ser sólo un observador no participante (Etapa 7). Es importante señalar aquí que los cambios en los roles que afectan al coordinador producen cambios en los roles de los integrantes, y es por eso, que su elección es muy delicada. Desde el comienzo de la capacitación todo mensaje estará a su alcance y, a partir de ellos, podrá asesorar a los integrantes o a toda la comisión acerca de las relaciones intragrupales. Es de hacer notar que el coordinador se encuentra respaldado por un conjunto de personas como por ejemplo otros coordinadores y/o directores.

En segundo lugar la figura del responsable. Es uno de los miembros que posee el rol de representar a los aprendices de la comisión, en una etapa o en una fase (subetapa) de la capacitación.

En tercer lugar la figura de los asistentes. Son aquellos aprendices que junto con el responsable debe ejecutar la tarea. Tienen un alto grado de responsabilidad ante la comisión, ya que deben trabajar para lograr la finalización de la tarea en tiempo y forma.

Por último, la figura de los consultores. Son aquellos miembros del grupo cuya misión es servir de fuente de información o consulta. Tienen un bajo grado de responsabilidad frente a la comisión.

Con respecto a lo particular de cada una de las etapas, realizaremos un breve recorrido por cada una de ellas. La primera etapa es la de conformación de la comisión, en la que el coordinador ejerce una fuerte influencia sobre la misma, ya que los aprendices se comunicarán solamente con el coordinador. Cada uno de los integrantes de las comisiones sabrá cuál es la tarea general a realizar, y qué parte de la misma le corresponde, pero desconocen quién es el responsable de cada uno de los otros segmentos del trabajo. En el momento en que se entrega a cada aprendiz su parte del trabajo a realizar se le proporciona la bibliografía específica necesaria para resolverlo. En esta etapa es preciso brindar una orientación muy intensa a cada miembro, ya que es responsable de la comisión y se lo debe concientizar como indica Gates (1999) cada estudiante es responsable para poder articular las respuestas de otros de los miembros de la comisión.

Una vez completada la primera etapa, se dará comienzo a la segunda con la asignación del segundo ejercicio o situación problemática. Durante esta etapa se formarán grupos de dos aprendices en la comisión. Cada grupo tendrá un responsable del trabajo, y un consultor. Los integrantes de cada grupo sólo se comunicarán entre ellos o con el coordinador. Cada integrante, a su vez, formará parte de dos grupos. En cada uno tendrá roles diferentes, es decir: el que opera como consultor en un grupo trabajará como responsable en otro y viceversa. Como regla fundamental de trabajo, no puede haber en una etapa dos grupos compuestos por los mismos integrantes. En esta etapa se incrementan las comunicaciones con el coordinador en forma notable. Éste deberá analizar el intercambio y el contenido de los correos emitidos por los integrantes de los grupos a fin de establecer algunas relaciones entre la calidad y cantidad de las comunicaciones.

En la tercera etapa, la comisión conoce quién es el responsable de cada subetapa y los grupos incrementan su tamaño. Los mismos estarán compuestos por un

responsable, dos asistentes y dos consultores. Cada uno de los grupos tendrá una conformación distinta en cuanto a integrantes y roles.

En la cuarta etapa cada grupo debe estimar el tiempo que insumirá la misma. A cada grupo se le entregará la tarea junto con la bibliografía básica, pudiendo estos agregar de bibliográfica adicional. El coordinador nombrará un responsable de la comisión, quien será el encargado de configurar a cada uno de los grupos. Éste definirá la tarea, indicará qué parte de la tarea debe realizar cada uno y en qué tiempo máximo. El responsable sólo sabrá cuál es el tiempo total para el cumplimiento de la etapa. A partir de ello, intercambiará la información con los integrantes de la comisión, pudiendo tener en cuenta o no las opiniones de cada uno de los integrantes.

En la quinta etapa, la comisión recibirá la tarea y el tiempo de ejecución de la misma a diferencia de la etapa anterior. El coordinador propondrá tres posibles responsables ante los integrantes de la comisión, quienes deberán elegir uno y definirá los deberes del mismo, y en función de dichos deberes el grupo le delegará autoridad. Su función principal es la de coordinar los trabajos a realizar y negociar con cada uno de los integrantes cómo se realizarán las subetapas, además será encargado que todo el equipo trabaje en cada una de las subetapas. En la sexta etapa la comisión recibirá el trabajo y el tiempo asignado. Determinará quién es el responsable, cómo se hará y se presentará el informe final, definirá las reglas de interacción, no pudiéndose violar el ambiente protegido, no obstante, se podrán definir reglas propias del grupo. Dentro de esta etapa se tratará que todos los aprendices, “se conviertan en activos, trabajando en equipo para obtener el aprendizaje” y “autoevaluando y coevaluando el proceso del mismo”, según recomienda Ávila (1999).

La última etapa, la séptima, es la más difícil, ya que la comisión sólo recibirá el trabajo a resolver, quedándole a la misma la definición de las demás variables de trabajo. Para ello, el coordinador explicará el problema en el momento que se encuentren todos en línea, esperando, según lo especifica Gokhale (1995) los miembros del grupo se comunicarán y empezarán a trabajar en el proyecto. El

coordinador, en esta etapa, partiendo de los mensajes intercambiados con los integrantes de la comisión durante toda la capacitación podrá levantar o no el anonimato.

A partir de la descripción de cada una de las etapas, se puede notar que el trabajo evolucionó de la siguiente manera: de un aprendizaje totalmente dirigido en la etapa 1 a un aprendizaje cooperativo en las etapas 2 y 3, llegando a etapas intermedias entre cooperativo y colaborativo en las etapas 4 y 5 hasta llegar a un aprendizaje colaborativo puro en las etapas 6 y 7.

CAPITULO 3. Resonancias

Abordaje metodológico

Como ya hemos mencionado anteriormente la presente investigación tiene como objetivo principal analizar el trabajo cooperativo entre pares como estrategia de enseñanza para el aprendizaje grupal dentro del aula, desde una perspectiva de aprendizaje cooperativo. Siguiendo el sistema de clasificación de las metodologías de investigación propuesto por Montero y León, el diseño metodológico a implementar corresponde al grupo de los estudios empíricos cualitativos, que abarca a aquellos estudios que presentan datos empíricos originales producidos por los autores y enmarcados dentro de la lógica epistemológica de tradición subjetivista, que toma como punto de partida la perspectiva de los participantes. (Montero y León, 2002).

Dentro de este grupo, las estrategias metodológicas a implementar responden al diseño de investigación acción, en el cual, mediante una serie de pasos sucesivos en espiral, el proceso de investigación implica al mismo tiempo intervenciones sobre el grupo social seleccionado como unidad de investigación. Es decir que se interviene al mismo tiempo que se investiga. De esta manera, el proceso de investigación incluye necesariamente un análisis de los efectos provocados en el grupo estudiado a partir de la misma investigación. Esta metodología presenta supuestos onto-epistemológicos que exigen un posicionamiento crítico a fin de promover estrategias de investigación colaborativas con los sujetos conocidos (Leyva & Spedd, 2008).

Más allá de inscribirse en ese tipo de diseño, el presente plan incluye dos grupos de emprendimientos metodológicos: uno teórico y otro empírico. En el primero, por un lado, se analizarán diversas perspectivas acerca del trabajo y aprendizaje cooperativo. El segundo emprendimiento, empírico, incluye diferentes actividades. En primer lugar, la realización de entrevistas semiestructuradas a profesionales del campo de la educación que trabajen desde esta perspectiva de aprendizaje

cooperativo. Para esto se realizó un muestreo intencional, es decir se seleccionarán a los entrevistados por medio de un criterio: que sean profesionales del área de educación que trabajen bajo esta perspectiva de trabajo en instituciones educativas de la zona de la Plata, correspondiente al área geográfica del AMBA.

Se considera adecuada la elección de una entrevista semiestructurada, pues en esta modalidad se alternan secuencias no directivas, que permiten que el entrevistado se exprese libremente, y secuencias directivas, en las que las intervenciones tienen como finalidad esclarecer algunos puntos que han quedado confusos o que no fueron referidos por el entrevistado. Se utilizará una guía de preguntas a partir de cuyas respuestas habrán de surgir los datos de interés para la presente investigación; el entrevistador tendrá la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas. Se establecerá un diálogo, el cual estará dirigido por la mencionada guía de preguntas, donde se buscará recoger la información pertinente, como así también, conocer mejor las ideas, sentimientos y forma de actuar de los entrevistados.

La construcción de este instrumento se realizará a partir de la confección de un listado de preguntas orientado a explorar: a) Los abordajes del trabajo cooperativo en las instituciones educativas; b) Estrategias gestionadas por parte del equipo docente para garantizar y promover el trabajo cooperativo.

Se realiza la entrevista a seis docentes de los cuales, tres trabajan en Escuelas de Educación Secundaria Técnica y los otros tres de escuelas de Educación Secundaria.

Las encuestas realizadas fueron orientadas en relación a las prácticas dentro del aula enfocada en trabajo grupal con los alumnos y alumnas, dentro del ámbito de las escuelas secundarias, con inserción en grupos de trabajos cooperativos en algunos casos, mientras que algunos solamente trabajan una dinámica grupal pero no cooperativa.

Se realizaron dos tipos de técnicas: la entrevista semidirigida y las observaciones de las clases, que permitieron obtener datos más específicos a partir de lo indagado, por ser entrevistas semiestructuradas. Las mismas estuvieron orientadas a conocer la currícula vigente, las estrategias didácticas utilizadas, problemáticas presentadas y criterios de evaluación.

Se hizo hincapié también en los trabajos en grupos dentro del aula con los alumnos y alumnas, en relación a factores positivos, negativos que se suscitan. En la mayoría de las entrevistas se constató que los docentes utilizan como estrategias didácticas el trabajo grupal con alumnos y el trabajo grupal cooperativo.

El objetivo principal de las entrevistas realizadas, fue investigar las estrategias utilizadas por los docentes y destacar los beneficios del trabajo cooperativo en el aula, aportando las experiencias de los docentes que lo utilizan como estrategias de enseñanza en escuelas secundarias.

Matriz de datos

	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	EJEMPLOS
1	Grupos de Trabajo	1. Grupo de Pseudoaprendizaje 2. Grupo de aprendizaje tradicional 3. Grupo de aprendizaje cooperativo	Alumnos acatan órdenes de docente, sin interés en trabajar forma conjunta. Se solicita a alumnos que trabajen conjuntamente, tarea estructurada sin

		4. Grupo de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento	requerir trabajo en equipo. Alumnos trabajan en forma conjunta voluntariamente, con rendimiento de esfuerzo en conjunto. Obtiene rendimientos que superan las expectativas.
2	Aprendizaje cooperativo	1. Grupos Formales 2. Grupos Informales 3. Grupos de base	Periodo determinado desde 1 hora hasta varias semanas de clases. Operan durante pocos minutos hasta 1 hora de clases. Funcionan a largo plazo.
		1. Interdependencia Positiva.	Elemento central del aprendizaje

3	Características de clases cooperativas	2. Responsabilidad Individual 3. Interacción cara a cara estimuladora 4. Técnicas interpersonales y de equipo 5. Evaluación Grupal	cooperativo, con características que facilitan el trabajo grupal relacionado a la organización y funcionamiento. Capacidad de dominar y ejecutar la parte del trabajo asignado. Intercambio verbal entre estudiantes. Prácticas de los alumnos interpersonales y grupales imprescindibles, como habilidades de cooperación y trabajo. Autoevaluación grupal.
---	--	--	---

Análisis de resultados

Se realizaron seis entrevistas a distintos docentes que dictan clases en escuelas secundarias de 1° a 6° año, algunos coincidieron con la implementación del trabajo cooperativo entre alumnos y alumnas como estrategia de enseñanza, teniendo en cuenta el tipo de actividad que se realice, las características de los grupos, el tiempo disponible, el tipo de bibliografía y el material utilizado. Mientras que dos de los docentes entrevistados no lo consideran beneficioso, argumentando que al realizar actividades grupales, en muchas oportunidades solamente trabajan algunos estudiantes, beneficiándose algunos sin prestar colaboración y/o participación.

Dos de los docentes entrevistados que dictan clases en 1° año, consideran que el trabajo cooperativo en aulas es beneficioso, si bien al principio del ciclo escolar de nivel secundario, los estudiantes poseen distintas concepciones de conocimientos, la utilización como estrategia de enseñanza el trabajo cooperativo, permite que los estudiantes se acomoden y nivelen sus conocimientos.

En relación a las estrategias didácticas utilizadas por los docentes son similares ya que hablan de “La utilización de técnicas, como la técnica de grupos formales de aprendizaje” que a continuación se pasa a describir, en este caso los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un período que va de una hora a varias horas de clase, grupos informales de aprendizaje que operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase, una clase, una exposición, una película o un vídeo, grupos de base cooperativos de funcionamiento de largo plazo, por lo menos de casi un año y son grupos de aprendizaje heterogéneos, sus miembros son permanentes, aunque se pueden incorporar nuevos miembros por salidas de otros miembros del grupo y se brindan apoyo entre sí como objetivo principal.

Una de las docentes entrevistadas manifestó que; “esta última modalidad es la más utilizada”. Algunos de los entrevistados enfatizan que a pesar de las limitaciones, aplicar la técnica de trabajo cooperativo, es una herramienta muy útil para el desarrollo académico de los alumnos en cualquier año de curso.

Por último, otra docente entrevistada cuenta su experiencia y describe que: "los alumnos secundarios dedican muy poco tiempo a las tareas y la dedicación a las materias, además suelen faltar mucho en algunos casos y eso dificulta el progreso del resto del grupo", pero también hace referencia a unos pocos alumnos que tienen un rendimiento académico bueno y demuestran estar comprometidos.

La aplicación de esta técnicas de tipo pedagógico en el ámbito institucional, puede evidenciar un progreso en virtud de que algunos de los docentes entrevistados manifiestan que su aplicación en sus clases, dan como resultado positivo, al margen de que otros docentes entrevistados solo se limitan a las herramientas pedagógicas de tipo tradicionales proporcionadas por el sistema, argumentando que el trabajo en equipo no es beneficioso, porque no tiene interés en trabajar en forma conjunta, genera competencia entre ellos y como consecuencia hay alumnos que obstaculizan el trabajo del resto de los compañeros, afirmando el docente que trabajan mejor en forma individual.

Otro de los docentes entrevistados manifiesta que enseñar con éxito, no es solamente aquella actividad en la que el alumno aprende. Una buena enseñanza en el sentido epistemológico es preguntarse como educador, si lo que se enseña es racionalmente justificable y digno de que el alumno lo conozca, lo crea o lo entienda, es por ello que como docentes debemos ser críticos y reflexivos acerca de los contenidos de enseñanza que dará como resultado una selección, organización y estrategias a desarrollar de los saberes a transmitir. Desde esta perspectiva, el docente acompaña al alumno a que conozca y comprenda mejor el mundo que lo rodea. Este proceso se realiza dentro de un contexto, la escuela, que posee una propia cultura y se desarrolla en un contexto político e ideológico particular. Es en el "AULA" donde el docente toma decisiones sobre qué y cómo enseñar.

Planificar propuestas de clases cooperativas es una valiosa estrategia, afirma la docente para todos los profesores que deseen fomentar normas para ayudar y compartir entre sus estudiantes. El aprendizaje cooperativo provee un amplio rango de estrategias para promover un aprendizaje académico a través de

la comunicación y cooperación con los alumnos. El aprendizaje cooperativo implica que los estudiantes se ayuden mutuamente a aprender, compartir ideas y recursos, y planifiquen cooperativamente qué y cómo estudiar. Los profesores permiten a los estudiantes participar en la elección de actividades y propósitos. De esta manera hacen que los estudiantes participen de su propio proceso de aprendizaje.

Del análisis derivado de las entrevistas y algunas observaciones efectuadas se determinó que un grupo tal como afirma Pichon-Rivière es un conjunto restringido de personas que reunidas en un tiempo y espacio común desarrollan una tarea que constituye su finalidad y despliegan los procesos de su mutua representación interna. La tarea es lo que convoca al grupo y existen roles, que se van intercambiando; en donde si el grupo es sano se van intercambiando, eso crea una transformación y un aprendizaje, afirma una docente.

La aplicación de las técnicas y dinámicas de grupos cooperativos son una importante herramienta de trabajo y de efectiva utilización en la educación secundaria. "Generalmente cuando implementamos técnicas y dinámicas de grupos en las aulas, con mayor frecuencia se estimulan la comunicación, cohesión, integración, relaciones humanas, creatividad, habilidades sociales, estrategias de aprendizaje y liderazgo", comenta un docente entrevistado al practicarlas. De igual forma se observó la existencia de grandes variedades de grupos donde se utiliza esta herramienta de trabajo. Los objetivos a cumplirse y el área en donde se aplique, dependerá del tipo de técnica de dinámica grupal a aplicarse en tal efecto. Teniendo en cuenta los elementos expuestos anteriormente, se puede afirmar que la técnica de grupos es un conjunto de procedimientos con una estructura lógica y que se utilizan para articular un grupo y lograr un objetivo común y concreto en las aulas.

Las principales características de las entrevistas realizadas a los docentes que utilizan como estrategias didácticas el trabajo cooperativo en el aula, está dada por: en primer lugar, la presencia de comportamientos de cooperación por parte de los alumnos ya que, al no poder desarrollar la tarea por sí solo, el

estudiante intercambia informaciones procedimientos, recursos y materiales para llevarla a término. El aporte de cada integrante es indispensable para que todos y cada uno de los miembros logre el objetivo propuesto. Los estudiantes afrontan las diversas tareas con la convicción de contar por un lado con el apoyo de los demás, pero también que su aporte es necesario en el trabajo común. La comunicación es abierta y directa. Los alumnos afrontan los conflictos y los resuelven de modo constructivo.

En segundo lugar, la presencia de la evaluación y el incentivo interpersonal, donde, por un lado evalúan los logros individuales y de todo el grupo y por el otro ponen en evidencia la responsabilidad individual como la del grupo. El incentivo puede darse de diferentes maneras, aprobaciones, calificaciones, diplomas, reconocimientos, etcétera.

En tercer lugar, la presencia de actividades en el aula que exijan la cooperación de los miembros de grupo sin la necesidad de que trabajen físicamente juntos. Los alumnos pueden trabajar en algunos momentos solos, en otros en parejas o juntos pero en grupos pequeños, distribuyendo las tareas y la responsabilidad o llevándolas a término en forma conjunta, según los propósitos pensados previamente por el docente.

En cuarto lugar, la presencia de motivación especialmente para comprometerse con la tarea.

En quinto y último lugar, la presencia de una transferencia de una autoridad del docente hacia los estudiantes. Esto implica un grado de autonomía en los grupos, en cuanto a la elección de los contenidos, la modalidad de aprender, la distribución de las tareas, y la modalidad de evaluación.

A modo de conclusión, de las entrevistas realizadas también se observa que la tarea del docente se centra en coordinar y orientar los recursos de los alumnos para facilitar el acceso al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, siguiendo los aportes de Percia (1991), para coordinar un grupo, no se necesita de estar dotado de una extraordinaria sensibilidad. En el inicio, coordinar es ocuparse de la propia apertura, porque la escucha tiene que abrirse en lo que

se dice. Abrir la escucha se diferencia del abrirse paso. El que “se abre paso” quita del medio lo que le estorba, aleja aquello que se le presenta como un obstáculo. “Escuchar” es dejarse incomodar, apartarse de lo esperado. En este sentido, el protagonista no es el personaje principal sino el responsable de un relato que, por la intensidad que tiene para él y por su capacidad de afectar a otros, adquiere importancia. En otras palabras, es el responsable de un discurso con capacidad de afectación. Dirigir no equivale a otorgar un sentido o enderezar al protagonista hacia determinada meta, es: aportar ayuda para que la escena narrada se despliegue en acción dramática. El coordinador sostiene la puesta en escena de lo estrictamente presente en la palabra del protagonista. Dirigir sin saber significa decir que el coordinador no está en posesión de ninguna verdad. Representa el lugar de la “dirección” pero no ejerce su dirección.

Algunas de las técnicas que utilizan los docentes para lograr un aprendizaje en equipo son:

La Mesa Redonda: la más común y utilizada de estas analogías es la de la Mesa Redonda, hasta tal punto que en muchas ocasiones se designa con este nombre a otras aplicaciones del grupo sin embargo esta técnica no es aplicada por ninguno de los docentes entrevistados.

El Simposio: se caracteriza por ser un grupo compuesto por entre tres y seis expertos que también intervienen ante un auditorio pero con la gran diferencia que no entablan discusiones o divergencias del tema entre sí, sino que se complementa e interviene en distintos aspectos de una temática complementándolo de esa manera entre ellos. Si bien en el marco teórico se menciona este tipo de participación grupal, ninguno de los docentes la aplica por entender que es más factible y aplicable a otros grupos de trabajo fuera del ámbito escolar.

Grupos Pequeños de Discusión: esta técnica se caracteriza por la informalidad del encuentro, donde sus integrantes se prestan al debate informal que es llevado a cabo por un grupo reducido de integrantes. También en este caso

debe haber un coordinador elegido de manera rotativa de modo que se pueda desarrollar la capacidad de dirección en todos los miembros del grupo.

Aprendizaje cooperativo: el aprendizaje es la actividad que desarrollan los alumnos/as y no algo que se les hace a ellos. Es decir que el aprendizaje no se basa en un encuentro o congreso, donde uno se presenta como mero espectador, sino que requiere de la participación activa y directa de cada alumno. Los alumnos al igual que un escalador, realiza un escalamiento en el conocimiento hasta la cima del mismo y esta actividad se realiza mejor en equipo, para esto hace falta formar un equipo cooperativo. Como se describe en el marco teórico, el trabajo cooperativo se basa en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Cuando se realiza un trabajo cooperativo o colaborativos dentro del aula, cada individuo realiza un aprendizaje individual pero al mismo tiempo aporta esfuerzos para que el conjunto desarrolle conocimientos a la par. “Es un esfuerzo tanto individual como grupal simultáneo, nos menciona un docente entrevistado”. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo puede desarrollarse en tres tipos de grupos de aprendizaje. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo, que funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. Los alumnos trabajan en conjunto para lograr los objetivos en común, “así se aseguran que los objetivos del grupo son alcanzados, tanto por ellos mismos como por sus compañeros”, nos describe un docente entrevistado. La tarea asignada y de cualquier materia incurrida dentro de cualquier programa de estudios, puede organizarse de manera cooperativa. En el aprendizaje cooperativo formal, se puede reformular cualquier requisito del curso de la materia seleccionada. Esa afirmación referida en el marco teórico, se confirma en las observaciones realizadas. Los grupos informales de aprendizaje operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase, una demostración, una película o un vídeo. Para crear expectativas acerca de los contenidos de una clase, un docente puede utilizar una actividad de enseñanza directa y así puede centrar la atención de los alumnos en el material presentado. Así se proporciona

un clima propicio al aprendizaje, “de esta manera los alumnos procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y además se utiliza para el cierre de la clase”, afirma un docente entrevistado. Los grupos de base cooperativos es la característica principal de los grupos que se desarrollan en clase, el funcionamiento de largo plazo caracteriza a estos grupos, por lo menos de casi un año y son grupos de aprendizaje heterogéneos, sus miembros son permanentes y se brindan apoyo entre sí como objetivo principal. La ayuda el respaldo y el aliento mutuo para un buen rendimiento académico. Los grupos de base permiten tener un buen desarrollo cognitivo y social y 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, aprender. Es por esa razón que los grupos de base cooperativa, es la herramienta más versátil de todas las técnicas de dinámica grupal tratadas hasta ahora en las aulas y que utilizan con más frecuencia los docentes.

Si bien todos los docentes entrevistados han manifestado la existencia y los beneficios de la aplicación de las dinámicas de grupo y el trabajo cooperativo, no todos ellos las utilizan y además de eso, no creen en un futuro poder aplicarlas en sus clases. Las conclusiones a que se han derivado son que a pesar de que reconocen el valor de estas técnicas dentro del aula, máxime si se encuentran con un grupo de alumnos tan disparejo en los conocimientos, no aplican técnicas de dinámica grupal y trabajo cooperativo en sus clases. Los docentes tienen un principio que predomina a la mayoría, sobre todo los docentes más antiguos, que es mantener a los alumnos dentro del aula sin importar el progreso lento o dinámico de sus conocimientos. Se basan en sus trabajos como docentes y nada más y si en el proceso al finalizar el año los chicos adquirieron conocimientos, eso es suficiente para ellos, sin importar el nivel de conocimiento en que acabe cada uno de ellos. En cambio los docentes entrevistados que sí aplican estas técnicas, claramente buscan una excelencia y mejor performance en los alumnos, el esfuerzo máximo de los que no están tan adelantados en los conocimientos y de

los que están unos pasos más adelante. Para lograr así al fin del ciclo una mayor heterogeneidad en los conocimientos y un nivel en los alumnos más equilibrado gracias al trabajo cooperativo.

Conclusión

En mérito a los argumentos expuesto en este trabajo de investigación; basados en los aportes más significativos de esta producción, se destacan en primer lugar, las definiciones de trabajo cooperativo y colaborativo. Como un proceso a construir y no como algo dado, establecido de antemano. Con esta cuestión se hace mención a que la construcción del conocimiento es entre varios, lo colectivo no podría darse sin un tiempo de preparación, es decir que habrá tantas formas de construir y armar un trabajo cooperativo como estudiantes y docentes. Si bien, tal como plantean Zulma Cataldi, Fernando Javier Lage, Julio Cabero Almenara (2003), existen etapas que permiten llegar al objetivo, en cada una de ellas aparecerá lo particular de cada alumno y docente, es por ello que se habla de proceso, ninguna de las etapas será exactamente igual en todos los grupos de alumnos, cada uno de ellos aportan su modo. Se Considera este punto diferencial con otras prácticas de enseñanza, ya que esta cuestión invita a trabajar de forma activa, inventando, pensando y repensando estrategias e intervenciones nuevas en las que no solamente no estará de entrada asegurada su eficacia sino que además, se verán sus resultados con posterioridad.

Con respecto al trabajo de campo, en las entrevistas realizadas se observa la importancia del trabajo cooperativo como herramienta estratégica de enseñanza en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los objetivos que se plantean refieren a determinar los tipos de dinámica en el trabajo en equipo que se dan en las aulas de las escuelas secundarias, determinando qué tipo de intervención realizan los docentes y el rol que cumple en relación al trabajo cooperativo.

Entre las diferentes estrategias utilizadas por los docentes se destacan las de los grupos formales de aprendizaje cooperativo, que funcionan durante un período que va de una hora o varias horas de clase. También entre ellos, grupos informales de aprendizajes cooperativos que operan durante unos pocos minutos y hasta una hora de clase, grupos de base cooperativa de funcionamiento de largo plazo, de casi un año los cuales conforman grupos de aprendizajes heterogéneos.

Por lo que se llega a la conclusión en primer lugar, de que los grupos cooperativos deben conformarse en forma heterogénea, así de esta manera los alumnos/as, podrán vincularse, posibilitando el conocimiento y la creación de herramientas para lograr el objetivo propuesto.

En segundo lugar, puede constatarse que es necesario que los docentes conozcan y aprendan su rol en el aprendizaje cooperativo en la práctica misma, al mismo tiempo que lo hacen sus alumnos/as. El profesor debe orientar la comunicación y las relaciones sociales esperadas de los estudiantes. El docente debe estimular las interacciones entre grupos homogéneos, tratando de romper las barreras de los prejuicios y estereotipos. Siguiendo y poniendo en prácticas estas ideas, los docentes tendrán asegurada la constitución de cada grupo para un verdadero trabajo cooperativo.

En tercer lugar de acuerdo a los argumentos expuestos, el aprendizaje cooperativo estimula, y es un factor desde el cual se construye a partir de las contribuciones de los miembros del grupo. Aun en las más estructuradas situaciones de aprendizajes cooperativos, la interacción no puede ser controlada. Los docentes no deben preocuparse por saber cuánto o como contribuirá cada miembro del grupo, sino que deben estar dispuestos a conocer la diversidad de los intereses, talentos o el ritmo de trabajo de los estudiantes.

Una enseñanza con éxito, no es solamente aquella en la que el alumno aprende. Una buena enseñanza en el sentido epistemológico es preguntarse como educador, si lo que se enseña es racionalmente justificable y digno de que el alumno lo conozca, lo crea o lo entienda, es por ello que como docentes deben ser críticos y reflexivos acerca de los contenidos de enseñanza que dará como resultado una selección, organización y estrategias de enseñanza a desarrollar de los saberes a transmitir.

Las escuelas secundarias deben estimular en la formación de los estudiantes, el fortalecimiento de vínculos para expresarse democráticamente frente a situaciones problemáticas de la realidad cotidiana, mediante valores, de convivencia y el conocimiento del mundo que los rodea. Trabajar con este

proyecto desde diferentes áreas, y a través del trabajo cooperativo como estrategia de enseñanza, el docente puede lograr, que sus alumnos puedan elaborar un pensamiento crítico y reflexivo a través de acciones concretas, fortaleciendo la participación cooperativa en la propuesta de resolución de conflictos cotidianos, valerse del conocimiento que le proporciona cada área, para actuar con conciencia y despertar la toma de conciencia necesaria para unir fuerzas y enfrentar distintas situaciones, evitando que la educación de adolescentes se convierta simplemente en una capacitación meramente para la inserción laboral.

A través de las experiencias efectuadas, ya sea para capacitación o para trabajo con grupos de aprendizaje basado en problemas, los modelos cooperativos-colaborativos a través de redes permiten la toma de decisiones, ya que pueden integrar múltiples perspectivas para encontrar la solución a un problema o a un caso. (Lage, Cataldi, 2003). En otras comunicaciones (Figueroa, Lage y Cataldi; 2002) se ha comprobado que el modelo es apto para soportar protocolos de aprendizaje basado en problemas, y se han estudiado las diferentes interacciones que se producen.

Para finalizar, a partir del análisis registrado en el presente escrito, se espera alentar la creación de grupos de trabajo áulicos que fomenten un desarrollo académico equitativo y propicio para los alumnos que tiene más dificultades para con el aprendizaje de los contenidos de cada materia, promoviendo un mejor rendimiento académico del aprendizaje. Como conclusión sugerida es incluir y sacar provecho del trabajo grupal entre los alumnos/as, como estrategia de gestión en el aula, que promueve beneficiar la organización de los educandos en grupos heterogéneos para la realización de las tareas y actividades de aprendizaje en el aula, a través del trabajo cooperativo, favoreciendo hacia un aprendizaje logrado por los alumnos, producto del trabajar mancomunado para alcanzar objetivos comunes, maximizando cada uno su propio aprendizaje y el de los demás. Por último, si bien se ha realizado un breve recorrido tomando a algunos autores que han trabajado en el trabajo cooperativo-colaborativo, teniendo en

cuenta el contexto actual de las consecuencias producidas a nivel formativo y educativo debido al virus COVID-19 se dejan interrogantes que guiarán y alentarán nuevas investigaciones para seguir pensando el rol como docentes: ¿Cómo pensar la dimensión del trabajo cooperativo-colaborativo en clases o grupos de estudios virtuales? ¿Cómo sostener el deseo en estos tiempos? ¿Es posible el desarrollo de las 7 etapas propuestas por Cataldi, Lage y Almenara (2003) por medio de dispositivos electrónicos y no presenciales? ¿Serán las mismas establecidas por los autores o nos enfrentaremos a una nueva definición y reformulación? En relación al cuerpo presente en el aula, que se encuentra en movimiento, ya sea para pedir ayudar, ir a buscar algún insumo de utilidad en otro lugar del colegio, etc. ¿Se puede hablar de cuerpo en el encuentro virtual? ¿Qué clase de cuerpo es? ¿Cómo pensar todos estos interrogantes en el contexto de enseñanza aprendizaje? Se cierra esta conclusión recordando una frase de Pichón-Rivière: *“En tiempos de incertidumbre y desesperanza, es imprescindible gestar proyectos colectivos desde donde planificar la esperanza junto a otros.”*

Sugerencias

Como ya hemos mencionado a lo largo del presente escrito, se podría pensar en incluir como estrategia de enseñanza permanente dentro de las limitaciones en el modelo pedagógico institucional, el trabajo cooperativo en las prácticas del aula, considerándola como una herramienta muy útil para el desarrollo académico de los alumnos de nivel secundario.

Para lograr tareas que puedan realizar los grupos de alumnos y alumnas en forma cooperativa, los docentes pueden poner en práctica algunas estrategias que favorezcan la interacción de los alumnos hacia la cooperación. Dichas estrategias son:

a) La toma de notas entre pares: aquí es importante que los estudiantes, durante una clase transcriban los apuntes, haciendo reseñas, glosarios, resúmenes;

b) Resúmenes en forma conjunta con el/la compañero/a.: realizar en las aulas disertaciones con el grupo de estudiantes, en el cual participen los

integrantes del aula, indicando el docente las pautas, por ejemplo dándole la oportunidad al alumno/a, a que responda una pregunta determinada, sobre el tema que se está desarrollando en clase, de modo de que se pueda aclarar dudas y ampliar su conocimiento, a través de la participación activa del resto de los estudiantes, los cuales tendrán la posibilidad de formular, comentar, escuchar y ayudar en el proceso de aprendizaje. Lo que se busca por intermedio de este procedimiento, es que cada estudiante en la clase escuche atentamente la explicación del otro y pueda elaborar posteriormente, razonamientos que conduzcan a intercambiar respuestas;

c) Leer y explicar entre pares: en oportunidades, resulta ser más práctico que los estudiantes, lean en pares cooperativos el material asignado a la asignatura. En virtud de que puede dar mejores resultado, que de manera individual. Uno de los problemas que se puede presentar en la clase es la insuficiencia de material de lectura por ejemplo. Siendo el criterio para evaluar la tarea que ambos miembros, tenga la capacidad de explicar el significado del material en cuestión, dando una argumentación convincente del tema desarrollado. Buscando de esta manera que los pares puedan dilucidar el significado de cada párrafo del texto. Finalmente lo que se pretende, es que ambos miembros concuerden en las explicaciones esbozadas sobre el tema a desarrollar;

d) Redactar y corrección entre estudiantes: cuando el docente requiera que los estudiantes deban escribir, un informe, una poesía, un cuento, o que comenten un tema que se haya leído en clase, el mismo empleara pares cooperativos de redacción y corrección. Dichos pares deberán corroborar que sus redacciones sean correctas y acordes con los criterios proyectados y cada integrante recibirá una calificación grupal, para lo cual se deberá considerar los errores cometidos en las redacciones de los mismos;

e) Ejercitar y repasar temas: en determinado momento, mientras se desarrolla una lección, el docente propondrá que los estudiantes hagan un repaso de lo aprendido en clase y realicen determinados procedimientos de manera

que ayuden a fijar esos conocimientos. En oportunidades, el aprendizaje cooperativo resulta ser indispensable;

f) Resolver problemas matemáticos: Trabajar en equipo les permite a los estudiantes, resolver eventualidades que se le puedan presentar en la vida cotidiana y fuera del establecimiento educativo. Ejemplo de ello, puede ser la práctica, al resolver problemas matemáticos entre pares ayudándose entre los mismos a ejercitar habilidades para poder clarificar y definir un problema, proponiendo métodos que logren dilucidar el mismo y a través del aprendizaje cooperativo se promueve la resolución del problema, permitiendo de este modo que los estudiantes prueben a través de sus ideas y puedan obtener respuestas satisfactorias.

En consecuencia el docente, realizara grupos cooperativos de aprendizajes, para trabajar en equipo y a medida que los mismos vayan tomando confianza en el desempeño de sus habilidades para trabajar en pares, adquirirán la destreza para resolver el problema, siendo capaces de dar la respuesta explicando cada paso que dieron para llegar a la conclusión.

g) Proponer debates escolares: proponiendo un debate, sobre un tema en particular que se desarrolle en clase y en el cual participen todos los estudiantes, de manera que diserten entre sí, resulta ser una forma más de aprendizaje cooperativo, marcando ciertas pautas organizativas para el que se realice el mismo. Por ejemplo elegir un tema, cuyo contenido pueda ser manipulado por los estudiantes disertantes y sobre el cual puedan elaborar, fundadamente las posiciones contrapuestas. Utilizando material didáctico de manera que los miembros de los diferentes grupos puedan encontrar información que ayude a fundamentar los argumentos de las diferentes posiciones. Debiendo cada grupo presentar su posición al otro, de manera tal, de que el grupo pueda discutir el tema, evaluando críticamente su posición opuesta y su fundamento. Para concluir los diferentes grupos, deberán producir un informe consensuado entre sus miembros, donde conste a que conclusiones arribaron, debiendo fijar sus posiciones y cuáles son sus fundamentos.

Durante las observaciones realizadas por el docente mientras los estudiantes estén trabajando, el deberá intervenir en algunas oportunidades para facilitar la ejecución de la tarea o el trabajo en equipo de un grupo. Esto significa que el docente deberá intervenir para ayudar al grupo en la ejecución de la tarea. Al trabajar cooperativamente, los alumnos/as manifiestan sus ideas y se exponen a la observación y los comentarios de los demás integrantes, esto le permite al docente observar la dinámica del grupo, cómo elaboran los alumnos su comprensión del material asignado y también intervenir cuando sea necesario.

El docente debe intervenir para aclarar las consignas, repasar los pasos de una tarea, responder preguntas y enseñar técnicas. Una forma de intervención es el planteo de preguntas por parte del docente hacia el grupo que den lugar al análisis de su plan de acción del objetivo propuesto.

Ejemplos de preguntas que pueden realizar el docente son:

- ¿Qué actividades están realizando?
- ¿Por qué?
- ¿Para qué va servir la actividad que están realizando?

El docente también puede intervenir en un grupo para enseñar a sus integrantes a trabajar de forma cooperativa, es decir, puede intervenir para enseñar prácticas sociales. La intervención del docente estará orientada a brindarle al grupo algunas ideas y normas para alcanzar una interrelación que los lleve a la categoría de grupo cooperativo.

Pero es importante que el docente no abunde en intervenciones, sino que lo haga en la forma estrictamente necesaria para darles oportunidad a los alumnos y alumnas a superar entre ellos las dificultades.

Muchos docentes deciden no planificar propuestas de trabajo en conjunto, porque consideran que sus alumnos no tienen un buen comportamiento cuando trabajan de esta manera. Por este motivo otro aspecto importante a considerar cuando se propone un trabajo en grupos cooperativos es el comportamiento o la conducta de los alumnos. Es probable que si los estudiantes no están acostumbrados a trabajar en forma conjunta, al principio existan conflictos entre

ellos y los objetivos de la tarea se dispersen. Pero si paulatinamente, el trabajo del grupo se ve orientado hacia un verdadero trabajo cooperativo, los alumnos y alumnas estarán preocupados por realizar con éxito las tareas asignadas y todo su comportamiento en clase estará orientado hacia ese fin.

El docente debe asumir el rol de supervisor cuando los estudiantes trabajan en forma cooperativa. Esto implica, por ejemplo, que el docente circule entre los grupos mientras están trabajando para supervisar la interacción entre los integrantes y evaluar sus progresos. El docente debe escuchar lo que se habla en cada grupo y recoger datos sobre la interacción entre los estudiantes. Al realizar estas tareas de supervisión, el docente deberá observar a los alumnos, evaluar el grado de cooperación que se da en el interior de cada grupo de aprendizaje, intervenir cuando lo considere necesario para mejorar la realización de la tarea o el trabajo en equipo de un grupo y por ultimo proponer actividades de evaluación y autoevaluación de los grupos.

Se ha demostrado en base a las entrevistas desarrolladas que la aplicación del trabajo cooperativo, es una herramienta más eficaz para afrontar las dificultades didácticas que se presentan en la realidad de las aulas en las escuelas secundarias.

Hoy en día el paradigma del alumno y de la alumna, se ha transformado y en las aulas se ven y viven realidades socioculturales y económicas que trascienden lo académico. La realidad es que en las aulas de las escuelas secundarias tenemos alumnos y alumnas desmotivados, sin intereses académicos, alumnos y alumnas que son padres o madres, alumnos y alumnas que tienen la carga de ir a trabajar desde muy jóvenes, debido a la falta de ingresos por parte de sus padres, ayudando de esta manera en sus hogares, alumnos y alumnas con realidades y vidas transformadas que de alguna manera limitan su proyección y hasta anulan sus facultades académicas a muchos niveles.

Lo que ha demostrado la aplicación del trabajo cooperativo, es que proporciona a los docentes, herramientas para afrontar la gran disparidad en los niveles de conocimiento de los alumnos y alumnas en las aulas y proporcionan

una eficaz técnica de acercamiento y comunicación de conocimientos, no solo entre el docente y el alumno, sino que también entre compañeros y compañeras, con la gran posibilidad de crecimiento de manera grupal, como así también en lo particular en los contenidos para el desarrollo académico de los estudiantes.

Bibliografía:

- Cataldi, Z., Lage, F. J., & Cabero Almenara, J. (2003). Las interacciones en el modelo de trabajo cooperativo-colaborativo para capacitación a través de redes. *IX Congreso Argentino de Ciencias de la Computación*.
- Charczuk, N., Rodríguez, D., & García-Martínez, R. (s. f.). Edu.ar. Recuperado 27 de junio de 2022, de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/27558/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza.: didáctica general para maestros y profesores*. Santillana.
- Falconi, O. (Ed.). (2004). *Las silenciadas batallas juveniles: ¿Quién está marcando el rumbo de la escuela media hoy?* (Vol. 14). Kairós.
- Fernanda Juarros, D. S. y. G. S. (2002). La producción social de conocimiento en la Universidad Virtual: las estrategias de aprendizaje en colaboración mediadas por tecnologías. *Universidad Nacional de Quilmes*.
- Freire, P. (2003). *El grito Manso*. Siglo XXI Ediciones.
- Gates, A. (1999). *A CooperativeModelforOrientingStudentstoResearchGroups*. FIE 99.
- Gokhale, A. A. (1995). Collaborativelearningenhancescriticalthinking. *Journal of technologyeducation*, 7(1). <https://doi.org/10.21061/jte.v7i1.a.2>
- Krakov, H. (2021). Psicoterapia desde una perspectiva vincular. En *Tenemos las maquinas*.
- Montero y Orfelio G. León, I. (Ed.). (2002). *Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología* (Vol. 2). Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud.

- Parkinson, A. (1999). *Developing the Attribute of Lifelong Learning*. FIE 99.
- Percia, M. (1991). *Notas para pensar lo grupal*. Lugar.
- Perkins, D. (1995). *La Escuela inteligente*. Gedisa Editorial.
- PichonRiviere, E. (1997). *El Proceso Grupal: Del Psicoanálisis a la Psicología Social (I)*. Nueva Visión.
- Rodríguez, D., & -Martínez, G. (s. f.). *ESPACIOS VIRTUALES PARA TRABAJO COLABORATIVO*. Edu.ar. Recuperado 27 de junio de 2022, de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/27416/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & del Pilar Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación* (5.ª ed.). McGraw-Hill.
- Sanz, C. V., Madoz, M. C., Zangara, M. A., & Albanesi, M. B. (2008). El trabajo colaborativo y cooperativo mediado por TICs. *XIV Congreso Argentino de Ciencias de la Computación*.
- Serrano, P. (1988). *Modelos de Investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural. Aplicaciones prácticas*. Madrid.
- Trytten, D. (1999). Trytten, D. (1999): *Progressing from Small Group Work to Cooperative Learning: A Case Study From Computer Science*. FIE 99.

Anexo

A continuación se exponen las preguntas que han guiado la entrevista semidirigida a los docentes entrevistados en las escuelas para la confección del presente trabajo

- 1- ¿Qué antigüedad tiene como docente?
- 2- ¿Qué función o cargo desempeña en dicho establecimiento?
- 3- ¿Cuáles son las características socio-económicas del barrio y de los alumnos que asisten a la institución?

- 4- Respecto de las problemáticas que menciono anteriormente, ¿podría especificar cómo se manifiestan en el aula? ¿De qué manera afectan al desempeño de su labor docente?
- 5- ¿Cuáles son las condiciones materiales y de infraestructura de la institución ¿Condicionan de alguna manera la práctica docente?
- 6- ¿Cómo ha evolucionado en los últimos años la matrícula?
- 7- ¿Cómo es la relación de los jóvenes dentro del aula?
- 11- ¿Cuál es la relación de la institución con las familias de los alumnos y con la comunidad que rodea al establecimiento?
- 12- ¿Trabaja con la estrategia de aprendizaje colaborativo en sus clases? ¿De qué manera las implementa? ¿Qué resultados ha observado?
- 13- ¿Considera que los alumnos están dispuestos a trabajar en grupo o prefieren el trabajo individual?
- 14-¿De qué manera fomenta el trabajo colaborativo dentro del aula?