



ARTÍCULO

PRESENCIA. MIRADAS DESDE Y HACIA LA EDUCACIÓN, N.3 (2018)

Colegio Stella Maris <http://www.stellamaris.edu.uy/>

Montevideo – Uruguay

ISSN 2393-7076

Aprendizaje cooperativo, una experiencia de aula**Ana Elena Gutiérrez¹****Inés May²****Mariana Scapin³**

88

Resumen

Concibiendo que siempre que se proponen prácticas innovadoras es necesaria una mirada reflexiva, nos propusimos, en esta oportunidad, desarrollar una investigación – acción. Partiendo de la premisa de que los grupos de aprendizaje cooperativo mejoran el rendimiento académico de los alumnos y la metacognición que pueden realizar a partir de los procesos de aprendizaje desarrollados, nos planteamos como meta promover la forma de trabajo cooperativo y comprobar cómo esta nueva manera de llevar adelante la tarea logra mejores resultados académicos así como las relaciones interpersonales dentro del grupo.

Asimismo, a través de este proceso fue posible reflexionar acerca de la labor docente y elaborar fundamentos teórico-prácticos de aspectos válidos que permiten confirmar prácticas de enseñanza en la escuela de hoy.

¹ Maestra egresada del Instituto Normal María Stagnero de Munar y Joaquín R. Sánchez. Maestra de sexto año en el colegio Zorrilla de San Martín, Hermanos Maristas.

Contacto: 1986anagutierrez@gmail.com

²Mag. en Didáctica - Universidad ClaeH, Maestra egresada del Instituto Normal María Stagnero de Munar y Joaquín R. Sánchez, Coordinadora general Centro de Educación - Provincia Marista Cruz del Sur, Hermanos Maristas. Contacto: ines.may@maristas.edu.uy

³ Maestra egresada del Instituto Normal María Stagnero de Munar y Joaquín R. Sánchez. Maestra de sexto año en el Colegio Zorrilla de San Martín, Hermanos Maristas. Contacto: maruscapin@gmail.com

Este cambio de modalidad nos sitúa, tanto a maestros como alumnos, en un rol distinto, el docente como mediador y el alumno con una participación más activa, protagonista de su proceso de aprendizaje.

Es un desafío que emprendimos como equipo docente, que nos motiva e impulsa a continuar llevando adelante prácticas en torno a la innovación educativa.

Abstract

In the understanding that a reflective perspective is necessary whenever an innovative technique is implemented, we set ourselves to develop an action research project. Starting from the premise that cooperative learning boosts both the academic outcome and the metacognition resulting from the corresponding learning processes, we set the goal of promoting cooperative work and to verify how this new way of carrying out the educational task leads to both better academic results and better relations within the classroom.

Furthermore, this research enabled us to reflect upon our teaching practice and to elaborate theoretical-practical foundations which allow for the validation of current teaching practices.

This shift places both teachers and students in a different role: the teacher as a mediator and the student as an active protagonist of his or her own learning process.

It is a challenge that we embarked upon as a team of teachers and it motivates and dares us to continue in the pursuit of innovation in education.

Justificación

A partir del recorrido que venimos realizando como comunidad educativa en función de innovaciones y transformaciones que se plantean para revisar y fortalecer nuestras prácticas de enseñanza, nos propusimos como maestras de 6to año asumir el compromiso de trabajar sobre la base del aprendizaje cooperativo.

Antes de profundizar en el aprendizaje cooperativo, resulta oportuno explicitar qué entendemos por aprendizaje y por tanto, qué consideraciones debe tener en cuenta una enseñanza que los promueva desde esa clave.

Los diferentes aportes que en este último tiempo pudo volcar la psicología cognitiva, nos ayudan a comprender que hoy los sujetos aprenden activamente en interacción con el entorno, en sucesivas reestructuraciones y reorganizaciones de sus estructuras mentales. En ese sentido, compartimos la idea de que el aprendizaje es una construcción personal que se da en contextos sociales, en un intercambio activo con otros y el entorno. Desde el enfoque constructivista del aprendizaje, también podemos decir que el aprendizaje es «autorregulado». Según de Corte (2016),

las características principales de los alumnos autorregulados: gestionan bien el tiempo de estudio, se fijan objetivos de aprendizaje específicos e inmediatos, mayores que los de otros pares, y los supervisan con más frecuencia y exactitud; asimismo fijan un estándar elevado antes de estar satisfechos y lo hacen con mayor eficacia y persistencia a pesar de los obstáculos (p.47).

A nuestro entender, esto supone intervenir en la enseñanza para que los alumnos puedan desarrollar habilidades y estrategias que les permitan ser aprendices para toda la vida. De alguna manera ayudarlos a dar cuenta de aquellos aspectos que comprende, sabe explicar y aplicar en distintas situaciones, así como de lo que necesita saber y comprender para poder avanzar. Ese constante mecanismo de autorregulación es el que le va a permitir desarrollar un pensamiento «metacognitivo».

Según Cappelletti, G. (2014),

hablar de metacognición es referirse a los procesos de ‘pensar sobre el propio pensamiento’. Pero no sobre cualquier pensamiento: interesa crear condiciones para reflexionar sobre el propio pensamiento en la medida que intentamos comprender o sobre cómo aprendemos, cómo arribamos a tal resultado, cómo resolvimos esta situación, cuál fue el camino que utilizamos (pp. 59 - 60).

Cuando conocemos nuestra actividad cognitiva podemos ejercer mayor control sobre ella y por tanto mejorar lo que hacemos y cómo lo hacemos. Cuando un estudiante conoce mejor los procesos que lleva adelante para aprender, cuando tiene control sobre aquellas

cuestiones que comprende y sobre las que no, puede manejarse con mayor autonomía, y decidir sobre los aspectos que necesita para avanzar en la construcción de su propio aprendizaje. De alguna manera podemos decir que al fortalecer el trabajo metacognitivo y desarrollar sistemáticamente este tipo de pensamiento contribuimos con la formación de un alumnado autónomo y que se autorregula.

Los profesores que favorecen la enseñanza de estos procesos metacognitivos y proponen actividades en las que es necesario reflexionar tanto sobre las estrategias que los alumnos ponen en juego como sobre las tareas que realizan y los caminos diferentes o similares que llevan a cabo, forman alumnos que son capaces de decidir cuál es el mejor camino para resolver las situaciones planteadas» (Cappelletti G., 2014, p. 63 - 64).

En este sentido, habilitar la autonomía en el aula requiere entre otras cosas promover experiencias en los estudiantes donde se habilite la reflexión sobre la experiencia y no solamente la experiencia. Constituirse como un alumno autónomo, conlleva «vivir autonomía», es decir, en el ámbito del aula habilitar a que los alumnos puedan tomar decisiones, planificar su tarea, evaluar su proceso entre otras cosas.

Como plantea Cappelletti (2014), metacognición y autonomía pueden plantearse como procesos que necesitan encontrarse ya que la enseñanza de un trabajo metacognitivo supone la autorregulación de los aprendizajes por parte de los alumnos, y por tanto tiende a promover alumnos autónomos. Bajo estas claves y perspectivas, la gestión de la enseñanza cambia. Acompañar a los estudiantes al desarrollo de estas capacidades los preparará para comprender mejor el mundo en el que les toca actuar, ya que la esencia está puesta en la competencia del «aprender a aprender».

Esta manera de concebir el aprendizaje y la enseñanza modifica también la concepción de evaluación. Haciendo nuestras las palabras de Neus Sanmartí (2008) que plantea que aprender supone, básicamente, superar obstáculos y errores, podemos decir que

la evaluación no solo mide los resultados, sino que condiciona qué se enseña y cómo, y muy especialmente qué aprenden los estudiantes y cómo lo hacen. De hecho, no es posible considerar la evaluación separadamente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje (p. 9).

Aprender, bajo esta mirada, entendemos que es una constante reestructuración de conocimientos, habilidades, procedimientos, entre otras.

Consecuentemente, también la investigación ha proporcionado suficiente evidencia para decir y sostener que aprender con otros en grupos pequeños y colaborativos influye positivamente en el desempeño del alumnado. Desde esta perspectiva es que se sugiere un cambio en las aulas donde se priorice la interacción social, procurando dejar de lado la exclusividad del aprendizaje individual como proponen enfoques y prácticas más tradicionales.

Johnson y Johnson (2002) expresan que

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos

comunes. 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 es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Los expertos plantean que esta estructura basada en el trabajo en equipo eleva el rendimiento de todos los alumnos (incluso aquellos que tienen necesidades especiales) y los ayuda a establecer relaciones positivas entre ellos sentando así las bases de una comunidad de aprendizaje en la que se valore la diversidad.

El aprendizaje cooperativo es bastante más complejo que el «competitivo» o el «individualista», porque requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares como las prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo. 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.

Esta forma de concebir la enseñanza nos sitúa a los docentes en un rol distinto que abarca algunas de las siguientes tareas:

- Facilitar y organizar el aprendizaje.
- Planificar la tarea de enseñanza, objetivos, recursos, materiales.
- Establecer la técnica adecuada para cada actividad.
- Supervisar el trabajo de los equipos y servir de mediador entre los alumnos.
- Conformar los equipos y estimular una adecuada distribución de roles.
- Animar la evaluación grupal y la autoevaluación promoviendo procesos de metacognición en los alumnos.

Bajo estos supuestos y miradas que fuimos construyendo a partir de los insumos volcados por la investigación y autores mencionados, nos propusimos comenzar a modificar nuestras prácticas de enseñanza. Fue así que decidimos dejar de lado prácticas de corte «más tradicional» para pasar a vivenciar y proponer experiencias de aprendizaje basadas en los aportes que nos brinda el aprendizaje cooperativo.

Asimismo, bajo la convicción de que las prácticas de enseñanza solo las podremos modificar si existen mecanismos personales e institucionales que habiliten espacios de reflexión, que nos ayuden a revisar y evaluar en un constante ir y venir entre práctica y teoría, es que pusimos en juego este «ejercicio práctico» al que nos convoca la investigación - acción. Creemos que aprendemos no solamente de lo que hacemos, sino de la reflexión sobre ello.

La investigación – acción como metodología de reflexión y acción

Para Elliott (1993), la investigación – acción es «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma» (Latorre, 2003: 24). Esta modalidad involucra lo que realizan los docentes en sus aulas, con el propósito de desarrollar el currículum planteado, su autodesarrollo profesional, y la mejora de las prácticas educativas, entre otros. La investigación – acción es considerada, de este modo, como un instrumento que genera cambio y conocimiento educativo.

Hay certezas fundadas, según distintos autores, para considerar a los docentes y sus actos de enseñanza, como uno de los factores más decisivos en los aprendizajes de los estudiantes. Entendemos que la investigación – acción cumple con determinados supuestos que ayudan a desarrollar la formación profesional del docente. Al partir de problemas educativos donde el propio docente es quien se sitúa a indagar e investigar sobre su práctica, a partir de una pregunta o una situación a revisar, logra construir o evidenciar conocimiento pedagógico que se valida en la práctica y donde se genera, en forma simultánea, el perfeccionamiento docente, la evaluación de la práctica pedagógica, el mejoramiento de la enseñanza y el mejoramiento de los resultados de aprendizajes.

A su vez, estas prácticas reflexivas no buscan darse aisladas, en soledad. Por el contrario, se promueven en comunidad, en equipos docentes, buscando generar y promover comunidades de aprendizaje.

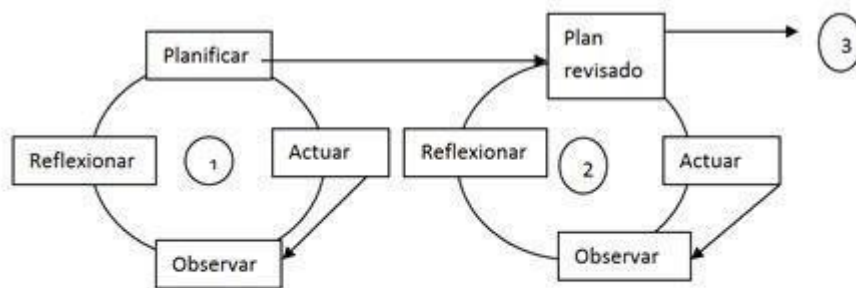
Consideramos pertinente destacar el modelo de investigación - acción en el que nos basaremos a lo largo del proceso: modelo práctico.

Según Elliot (1993) este modelo se caracteriza por sucesivos procesos de investigación - acción dirigidos a la realización de aquellos valores intrínsecos a la práctica educativa, por lo que supone un proceso de indagación y reflexión.

Si bien sabemos que la investigación - acción conforma uno de los diseños de la investigación cualitativa que se compone de una serie de acciones destacándose su carácter cíclico, en nuestro caso y contexto, la propuesta que se llevó a cabo y se describe en este trabajo, supuso un año de acción y revisión de las prácticas, realizando así las distintas fases que conlleva esta metodología como a continuación se describen.

En el desarrollo de este cambio y manera de llevar adelante la enseñanza durante el 2017 llevamos adelante este proceso de investigación - acción, que como se

plantea como una espiral de ciclos constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar, esto no supone un cierre definitivo de la tarea.



Cuadro extraído de Latorre (2003: pág. 32) – Espira de ciclos de la investigación – acción.

Los valores que se pretenden promover en la práctica educativa no pueden quedar bien definidos ni comprendidos al margen de la propia práctica. Como hemos podido expresar, es la reflexión sobre la enseñanza lo que nos ayuda a cambiar, a tomar conciencia del significado y alcance de lo que esta supone. La investigación - acción, como distintos autores plantean, ayuda al profesorado a reflexionar sobre sus ideas implícitas y a mejorarlas en el proceso de intentar mejorar su práctica educativa. Estas premisas fueron las que dieron sustento para iniciar un proceso enmarcado en estos supuestos y principios.

Los cuatro ciclos de la investigación – acción

Como parte de nuestro trabajo de investigación, nos planteamos hacer ciertos recorridos partiendo de un problema inicial. En el siguiente gráfico representamos ese recorrido y describimos en cada etapa, los aspectos relevantes que ejecutamos.



Fase 1. Planificación

En esta primera fase nos planteamos el problema o foco de investigación y la hipótesis de acción.

A partir de la implementación de la modalidad de aprendizaje cooperativo en sexto año, nos propusimos por un lado monitorear esta línea de acción que introduce un cambio en la manera de llevar adelante el desarrollo del curso. Y por otro, nos planteamos investigar sus repercusiones, concretamente si esta manera de trabajo supone una mejora en el rendimiento de los alumnos y por tanto en el logro de aprendizajes más efectivos, más exitosos. Para ello partimos de la siguiente hipótesis de acción que, de alguna manera, deja expresado también el problema a investigar.

Hipótesis – problema

Trabajar con grupos de aprendizaje cooperativo mejora el rendimiento académico de los alumnos, y la metacognición que pueden hacer en relación a los procesos de aprendizaje desarrollados.

La hipótesis de la que partíamos fue básicamente tomada de los fundamentos teóricos que tiene el aprendizaje cooperativo. Entre varios aspectos que plantea, hay dos que nos resultaron fundamentales, uno que hace mención a la mejora de los

aprendizajes del alumnado, y otro que explicita ciertos procesos que promueve favorablemente como es el pensamiento metacognitivo.

Propósitos de la investigación

- Comprobar si el trabajo cooperativo ayuda a mejorar el rendimiento de los alumnos y las relaciones interpersonales dentro del grupo, así como facilitar procesos que promuevan el pensamiento metacognitivo.
- Reflexionar sobre nuestra práctica docente y elaborar fundamentos teórico-prácticos de aquellas cuestiones que entendemos son válidas llevar adelante en la enseñanza hoy.
- Comunicar a la comunidad educativa los avances construidos y los desafíos que nos quedan por transitar.

Fase 2: Acción

Supone elaborar la estrategia de acción a implementar. En este caso, la elaboración de cuestionarios y otras herramientas con el fin de obtener información de la realidad que estamos investigando.

En el siguiente cuadro se presentan las herramientas que utilizamos para recabar la información que posteriormente analizamos.

Es oportuno destacar que las herramientas fueron aplicadas durante el proceso de la investigación, cuando los alumnos ya habían adquirido algunas herramientas de trabajo (sistematización del uso de roles y manejo de varias técnicas).

Descripción del instrumento	Variables abordadas	Informaciones que se esperan obtener	Tipo de análisis que se llevará a cabo	Instrumentación de la técnica
<p>Cuestionario</p> <p>Consiste en un conjunto de preguntas sobre un tema o problema que se contestan por escrito.</p>	<p>Alumnos</p>	<p>Preguntar sobre las dos técnicas que utilizan con mayor frecuencia.</p> <p>Percepciones de los alumnos en relación a cómo viven ellos el trabajar de una manera diferente en el aula.</p> <p>Valorar la percepción que tienen sobre su propio aprendizaje.</p>	<p>Cualitativo</p> <p>Se tomarán indicadores referidos a sus percepciones.</p>	<p>A todos los alumnos de 6to año de primaria del colegio.</p> <p>Tiempo: durante la segunda quincena de agosto.</p>
<p>Entrevista grupal o focus group.</p> <p>Consiste en una conversación entre dos o más personas, donde el entrevistador intenta obtener información o manifestación de opiniones. Se pueden interpretar aspectos de la realidad como sentimientos, impresiones, emociones, pensamientos, entre otros.</p>	<p>Alumnos</p>	<p>Profundizar en ciertos aspectos referidos al aprendizaje que logran al trabajar en equipos.</p> <p>Profundizar en los desafíos que perciben cuando trabajan de esta manera, y en las fortalezas que valoran de la propuesta.</p>	<p>Cualitativo</p> <p>Se seleccionarán algunas categorías que permitan dar cuenta de lo que piensan los alumnos.</p>	<p>Se realizará a 8 alumnos de 6to, será dirigida y combinando 97 preguntas de opinión, expresión de sentimientos, sensitivas.</p> <p>Tiempo: durante la segunda quincena de agosto.</p>

<p>Documentos escritos</p> <p>Consiste en examinar (analizar) documentos escritos con el fin de obtener información útil y necesaria para responder a los objetivos de la investigación.</p>	<p>Alumnos</p> <p>Apropiación de aprendizajes y de habilidades: descripción, interpretación explicación.</p>	<p>Valorar la metacognición de los alumnos, así como el proceso que vienen desarrollando y que expresan a través de distintas propuestas que se les plantea.</p>	<p>Cualitativo</p>	<p>Se analizará el portfolio que los alumnos llevan adelante en relación a esta propuesta de trabajo.</p> <p>Tiempo: julio.</p>
<p>Cuestionario a las maestras</p>	<p>Maestras</p>	<p>Recoger el testimonio de las maestras que acompañaron el proceso con el fin de evaluar la propuesta y sus repercusiones.</p>	<p>Cualitativo</p>	<p>Se llevará adelante un sencillo cuestionario a las maestras que desarrollaron la experiencia. 98</p> <p>Tiempo: diciembre.</p>

Fase 3. Observación

Implica ir a buscar los datos, recogerlos a través de los instrumentos planteados y una vez obtenidos sistematizarlos y categorizarlos. Si bien durante el proceso fuimos observando cómo el alumnado iba adquiriendo cierta «experiencia» en la incorporación de técnicas cooperativas y organización grupal, la aplicación del cuestionario y la elaboración de las entrevistas fueron hechas a los dos meses de haber iniciado la experiencia. El carácter cíclico que tiene la investigación - acción nos permitió valorar algunas dimensiones planteadas por el alumnado, revisar nuestra práctica y ajustar en función de lo evaluado.

En nuestra investigación planteamos un cuestionario a los alumnos, otro a las maestras, analizamos documentos (portfolios de los alumnos) y realizamos entrevistas grupales con los alumnos. A continuación, presentamos la información categorizada y sistematizada.

Análisis de portfolios

Para llevar adelante el análisis de los portfolios, decidimos agrupar las reflexiones de los niños en las siguientes categorías: participación / rendimiento / autonomía / vínculos. Estas categorías se establecieron en función de uno de los objetivos que nos planteamos a la hora de modificar nuestra manera de trabajar. Desde un inicio, en las premisas de partida y en los objetivos de trabajo, actuamos bajo el convencimiento de que aprender en grupos cooperativos de trabajo iba a beneficiar la participación, autonomía, rendimiento y vínculos del alumnado. Encontrar evidencias de estos supuestos y premisas de partida nos parecía un aspecto fundamental, por tanto el uso del portfollio tenía esa intencionalidad, lograr que el alumnado pudiera registrar y valorar cómo iba aprendiendo, cómo se iba sintiendo. De alguna manera buscábamos a través de esta herramienta que los alumnos hicieran «visible su pensamiento».

Respecto a la metacognición, se evaluó tomando en cuenta las reflexiones de los alumnos en la autoevaluación planteada, donde lo que se buscaba evaluar fueron dos aspectos fundamentalmente. Por un lado, los contenidos académicos pero desde una clave más reflexiva, donde el estudiante tuviera que resolver una situación aplicando el conocimiento y realizar un análisis de los aspectos comprendidos y por comprender aún. Posteriormente, también se les planteó una autoevaluación que apuntaba evaluar el trabajo cooperativo. En ese sentido el énfasis estaba puesto en evaluar las dinámicas y técnicas de trabajo utilizadas, buscando conocer el punto de vista de los alumnos en relación a cómo percibían la influencia de este tipo de propuestas cooperativas en sus aprendizajes, en la adquisición y comprensión de estos así como en las relaciones interpersonales y habilidades que tuvieron que poner en juego en el trabajo por equipos. En los anexos podrán visualizar las respuestas de los alumnos categorizadas en estas dimensiones.

Análisis de los focus group

En el caso de las entrevistas grupales o focus group (ver Anexo 1), buscamos profundizar en algunos aspectos que podían no estar lo suficientemente claros, cuando leíamos los cuestionarios y portfolios. En el análisis de los audios y videos que grabamos durante estas entrevistas, formulamos las siguientes categorías para ordenar lo expresado por el alumnado: autogestión/rendimiento y aprendizaje/vínculos. Las categorías asignadas fueron elaboradas en función de lo que nos proponíamos valorar

cuando planteamos esta técnica. Reconocíamos que, a través de las entrevistas grupales, el alumnado iba a poder valorar y desarrollar con mayor detalle si esta propuesta de trabajo modificaba su manera de aprender y si podían percibir los beneficios que les aportaba.

Cuestionario a los alumnos (Anexo 2)

El cuestionario que realizamos apuntaba a rastrear también, la reflexión que los estudiantes podían realizar y valorar en relación a la metodología de trabajo emprendida. Para ello diseñamos ciertos indicadores que los alumnos tenían que puntuar en una escala del 1 al 5 (siendo 1 el menos logrado y 5 el máximo alcanzado) de acuerdo con la información que queríamos obtener. Nuevamente poníamos en juego las percepciones de los alumnos en relación a cómo se percibían en sus logros.

Análisis del cuestionario a las maestras que guiaron la experiencia

El cuestionario (Anexo 3) constó de seis preguntas abiertas donde ellas pudieron expresar lo que sintieron y los aspectos de su rol que tuvieron que modificar a la hora de llevar adelante este tipo de propuesta.

Las maestras, luego de un año de trabajo, expresan que la experiencia fue enriquecedora a nivel profesional. Destacan como un aspecto sobresaliente de su gestión en el aula, el cambio en el rol (desde la planificación, la evaluación hasta la conducción de los espacios áulicos entre otras cosas) y el desafío de lo que todo ello supuso.

Disponer al alumnado en grupos cooperativos de trabajo permite a las docentes acompañar mejor a los alumnos en los pequeños grupos, orientar, replantear preguntas, revisar procedimientos. Las maestras expresan que esta disposición colabora positivamente en el trabajo personalizado. A su vez como ambas maestras de 6to hicieron conjuntamente la experiencia, lograron trabajar en dupla con toda la generación. Aspecto que pudieron valorar como un beneficio importante resaltando como ventajas la conducción colectiva de los procesos de enseñanza, el mirarse una a la otra en la ejecución de las propuestas, el complemento de la mirada del proceso del grupo y de cada alumno, entre otras.

Asimismo, aprender a trabajar cooperativamente implicó un cambio en la participación y compromiso de los chicos, y este aspecto las maestras también lo pudieron visualizar y ponderar.

Fase 4. Reflexión

Es la fase en la que se realiza un corte en el ciclo y se da paso a la elaboración del informe, así como al replanteamiento del problema para iniciar otro espiral de investigación. En nuestro caso, la reflexión de toda la información recabada nos permitió por un lado, confirmar que el aprendizaje cooperativo es una propuesta de trabajo que realmente se puede llevar adelante en el aula y además, es una propuesta que favorece el aprendizaje del alumnado.

Como los datos obtenidos dieron cuenta, una vez sistematizada la propuesta y aprehendida por los alumnos, estos reconocen que es una forma de aprender y vincularse en el grupo clase diferente y que favorece sus logros. En las entrevistas grupales expresan muchos ejemplos de ello autorreferenciando su experiencia. Algunos comentarios tomados de allí son ilustrativos de esto:

«Yo estoy entendiendo más cosas».

«En un punto te das cuenta que te queda más claro todo lo que trabajas, si lo hacés en trabajo cooperativo que solo».

«Si no entendés algo, tenés un compañero a quien consultarle. Yo creo que al trabajar en cooperativo, como decía mi compañera, se puede enriquecer más el texto porque al ser más, aportamos más ideas, y entre nosotros podemos elaborar un texto que esté bueno».

101

Asimismo, y haciendo algunos entrecruzamientos de la información recabada, vemos que en el cuestionario aplicado, ponderan un mejor rendimiento. Un total de 39 niños de 50 que realizaron el cuestionario evalúan que mejora su rendimiento con la utilización de técnicas y roles. En ese sentido, 40 alumnos ponderan que comprenden y retienen mejor la información y los conceptos abordados. Expresiones en esta línea afirman esto que los números nos dicen:

«Yo estoy entendiendo más cosas».

«En un punto te das cuenta que te queda más claro todo lo que trabajas, si lo haces en trabajo cooperativo que solo».

«Mirándonos a nosotros mismos a principio de año, haciendo estos mismos trabajos y por donde vamos ahora, se nota la diferencia».

Otro aspecto que pudimos confirmar de acuerdo con nuestras premisas de partida y objetivos planteados, era lo que tenía que ver con los vínculos y las relaciones interpersonales. En ese sentido en el cuestionario aplicado, más de la mitad del alumnado pondera con 4 y 5 puntos la mejora que conlleva en las relaciones personales y en la posibilidad de construir nuevas amistades a partir del trabajo cooperativo, así como expresa que hay menos compañeros que quedan aislados.

En relación a este último punto, los alumnos reconocen también que este aspecto se puede regular mucho a través del «moderador»:

«Está el moderador, es un rol importante, que ayuda a que nadie quede fuera».

«Hay algunos que sí quedan aislados, pero creo que con el paso del tiempo se va sumando más a ese grupo porque va conociéndolo mejor».

Esto nos habla también de que los alumnos confían en la metodología implementada, sienten que de existir conflictos, o situaciones donde alguien puede quedar por fuera de la propuesta, hay mecanismos que se logran poner en juego para revertir la situación.

Las maestras también expresaron que el trabajo cooperativo ayudó a mejorar las relaciones entre los niños: «Sin dudas, también influye en el aspecto social, este último aspecto siempre fue destacado por los alumnos que expresan que trabajar de esta manera los ayudó a relacionarse mejor entre ellos y a aprender a resolver conflictos».

Otro aspecto que quisimos valorar en la hipótesis inicial tenía que ver con la capacidad metacognitiva que iban logrando los alumnos. Es decir, la reflexión que ellos podían alcanzar en relación a sus propios aprendizajes, sobre sus formas de aprender y de pensar. En ese sentido pudimos comprobar que el trabajo cooperativo colabora favorablemente en el desarrollo de los procesos metacognitivos. Los dispositivos utilizados como ser el portfolio, así como las instancias de autoevaluación y coevaluación en grupos, fueron fundamentales para desplegar este proceso. Tanto en los registros que los alumnos hacen en sus portfolios, como en las entrevistas grupales que llevamos adelante, los niños logran verbalizar cómo se sienten, qué aspectos ellos se dan cuenta de que no comprendieron y piden ayuda, cuáles y cómo hacen para lograr las metas planteadas. Hemos percibido que a través de estas herramientas de trabajo, el alumnado ha podido otorgar sentido al conocimiento construido, motivación y disfrute de lo que estaban haciendo y para qué. Esa continua reflexión lograda por los alumnos, nos confirma el proceso metacognitivo que despliega, y la autorregulación que van logrando. Algunos comentarios dan cuenta de ello:

«He aprendido mucho de esta nueva técnica, me parece que mi grupo y yo aprendimos mucho sobre los distintos temas trabajados a lo largo del año» (comentario extraído del portfolio de un alumno).

«Hacemos respuestas más elaboradas».

«Resolvemos las actividades y propuestas de manera más rápida y eficaz».

«Mejoramos la forma de trabajar» (comentarios extraídos de los portfolios de los alumnos).

A su vez, esta investigación – acción, colaboró notablemente en la revisión de las prácticas, los qué y cómo de la enseñanza buscando construir respuestas más significativas a las realidades de nuestras aulas. La revisión constante del quehacer, las decisiones al planificar y evaluar los procesos fueron aspectos fundamentales que las maestras pudieron plantear como cambios en sus prácticas:

«el trabajo con grupos de aprendizaje cooperativo implica repensar el rol docente. Modificar la planificación, ejecución y evaluación de las clases y proyectos. Pienso que el docente cumple un rol mucho más dinamizador».

«Resultó un desafío en lo profesional e implicó un cambio en la forma de planificar y evaluar. Sentí que es una forma de trabajo coherente con la concepción de hombre y sociedad que los docente queremos construir».

Las maneras de llevar a cabo nuestras prácticas de enseñanza generalmente se encuentran impregnadas en propuestas que fundamentalmente tienden a homogeneizar, a concebir de manera no tan consciente que todos aprenden de la misma manera y al mismo tiempo, más allá de reconocer que las aulas están pobladas de alumnos diferentes, donde la heterogeneidad está a la orden del día. Sin embargo, llevar adelante cambios considerados a estas demandas no siempre es fácil de realizar. Esta investigación ha sido inspiradora para confirmar y consolidar que construir otras respuestas puede ser posible.

Por tal motivo, este trabajo además de validar una manera de trabajar y de afianzar otra concepción de la enseñanza y el aprendizaje, nos permite contar la experiencia y contagiar a otros, promoviendo la posibilidad de cambios significativos.

Síntesis analítica del proceso y proyecciones

Las conclusiones a las que arribamos en este trabajo están muy relacionadas con la reflexión que en la última fase hiciéramos.

De esta tarea una de las primeras conclusiones que podemos plantear es que el aprendizaje cooperativo es una propuesta que supone mucho más (como dicen distintos autores leídos) que una metodología de trabajo. Es una manera de concebir el aprendizaje, la enseñanza y, por tanto, el tipo de persona que queremos ayudar a promover. Reconocemos en el contexto actual que los escenarios escolares son diferentes, la escuela, los niños, las necesidades que se plantean han cambiado si los comparamos con lo que acontecía hace un tiempo atrás. Sin embargo, aún conviven ciertos rasgos de una educación tradicional y bancaria que suele habitar las aulas que nos hace, por momentos, cómplices de ciertas injusticias.

¿Cómo imaginamos una escuela para todos y todas planteada en grados y sistema de promociones? ¿Cómo incluimos en la defensa de una cultura común que nos permita promover ciudadanos críticos, solidarios, que tengan oportunidad para participar activamente en la sociedad; reconociendo que en la «diversidad de la trama» está lo bello del tejido?

Sin duda la educación tiene que cambiar, y en estas afirmaciones es donde reconocemos la importancia del rol docente. Somos los maestros y profesores los que en su mayoría «hacemos la escuela», por tanto, somos también responsables de lo que habilitamos a que acontezca en las aulas. La práctica reflexiva y las instancias que la institución pueda habilitar en ese sentido son claves importantes para poder plantear problemas propios del quehacer educativo, buscar acuerdos y construir miradas que promuevan otros horizontes.

El trabajo desarrollado bajo el marco de esta concepción fue muy significativo para las docentes que lo llevamos adelante, pudiendo comprobar que, por un lado y como lo expresaba la hipótesis inicial, el aprendizaje cooperativo mejora el rendimiento del alumnado. Y por otro, colabora favorablemente en el desarrollo de un pensamiento metacognitivo.

Existen aspectos que nos dejan pensando como equipo docente. Uno es el trabajo con padres. En ocasiones hemos visto ciertas resistencias por parte de los padres, reclamando el «protagonismo» de sus hijos. Ese protagonismo que querían ver estaba referido al lugar de «su» hijo/a individualmente y no «entreverado/a» en equipos. Este planteo nos permitió ver la necesidad del trabajo con las familias, buscando que no solamente entendieran en qué consiste el aprendizaje cooperativo, sino también, que lo puedan vivenciar con sus hijos. Comenzamos así a formular la idea de implementar «talleres cooperativos para padres», a los efectos de que un espacio así pudiera contribuir a dar respuestas más significativas a las familias.

Asimismo encontramos necesario compartir el proceso realizado con otros docentes de la comunidad escolar para que esta manera de trabajar tuviera continuidad en secundaria y no quedara como una experiencia aislada. Propiciamos en ese sentido instancias de encuentro con educadores para dar a conocer el trabajo, los alcances que tuvo y las repercusiones positivas que generó el alumnado.

Este último aspecto planteado entendemos que también es todo un desafío para la institución, confirmando en ese sentido que los cambios y transformaciones son importantes realizarlas en comunidad, que formen parte de todos y de todos los ciclos.

De lo contrario se corre el riesgo de las experiencias aisladas, de la falta de continuidad de las trayectorias de los alumnos, imposibilitando afianzar y consolidar procesos.

En lo que respecta a nuestra tarea como maestras, creemos que este es un «camino sin retorno», es decir, estamos convencidas de que esta manera de gestionar el currículum es mejor. Nos ha mejorado como personas y como profesionales y por tanto ya no hay vuelta atrás. Lo que necesitamos hacer es seguir caminando, afianzar este primer año de aprendizaje e ir a la conquista de más experiencia y práctica, animando y promoviendo con nuevos alumnos esta maravillosa vivencia que supone «aprender con otros».

Bibliografía

- Alliaud A., (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich R., (2014.) *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Bs. As: Paidós.
- Elliott., J. (1990). *La investigación - acción en educación*. Madrid: Morata.
- Johnson D., Johnson R., (2014) *La evaluación en el aprendizaje cooperativo*. España: Editorial SM.
- Latorre, A. (2003). *La investigación - acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- OCDE, OIE-UNESCO, UNICEF LACRO (2016) “*La naturaleza del aprendizaje: usando la investigación para inspirar la práctica*”.
- Sanmartí N., (2008). *10 ideas clave: evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.
- Torrego J., Negro A., (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas*. Madrid: Editorial Alianza.
- Vezub, L. F. (2010). *El desarrollo profesional docente centrado en la escuela. Concepciones, políticas y experiencias*. Buenos Aires: IIEP-UNESCO. Available in: [http:// www. iipe-buenosaires.org.ar](http://www.iipe-buenosaires.org.ar).

Anexo

1. Focus group

Se realizó con una muestra de 8 niños a los que se les preguntó sobre la experiencia de aula.

Categorías

Reflexiones de los niños

«Una desventaja es la dificultad de mantener un tono aceptable o de escucharnos uno al otro».

«Está bueno utilizar los roles porque cuando hablás nadie te habla encima y todos nos escuchamos».

Participación

«A veces se arman discusiones sobre los roles que no son necesarias».

«Una desventaja es que unos opinan menos y otros opinan más».

«Cada uno comparte sus habilidades para hacer el trabajo y todos pueden ayudarse».

«Otra de las cosas que me gustó fue que sentí que podía aportar mucho más».

«Hacemos respuestas más elaboradas».

«Resolvemos las actividades y propuestas de manera más rápida y eficaz». «Mejoramos la forma de trabajar».

«Aprendemos a trabajar en grupo para trabajos en el futuro».

«Como se trabaja muy en contacto con otros compañeros, algunos podrían no sentirse cómodos al comparar lo que hicieron o entendieron los demás».

Rendimiento

«Para organizarnos era más fácil trabajar individualmente pero es más difícil para pensar porque no tenemos con quién comentar y compartir las ideas».

«He aprendido mucho de esta nueva técnica, me parece que mi grupo y yo aprendimos mucho sobre los distintos temas trabajados a lo largo del año».

«Entre todos arman una respuesta mejor».

«Tal como le pasó a mi equipo fui cambiando, logré más experiencia en los roles que habitualmente uso, me puse más atento a las actividades planteadas y pude ayudar en

los problemas de mi grupo».

Autonomía

«Si no entendés una pregunta y/o ejercicio, tus compañeros te pueden ayudar y vos a ellos».

«Cada participante se concentra en su rol».

«En el grupo final que nos asignaron todos fuimos muy responsables con la tarea y colaboradores con los demás».

«Nos relacionamos mejor con personas que no conocíamos del grupo».

«Una ventaja es que todos nos vamos ayudando mutuamente».

«De vez en cuando hay discusiones entre los miembros del grupo debido a las diferentes opiniones de cómo hacer las cosas».

Vínculos

«A veces es difícil ponerse de acuerdo, a veces es mejor trabajar solo y saltarse discusiones».

«Desarrollamos la tolerancia y respeto hacia los demás».

«Es más difícil ponerse de acuerdo».

«Si no te llevás tan bien con la gente de tu equipo, o si todos son un poco tímidos, no creo que funciones la idea de trabajo cooperativo».

«Además de aprender sobre el tema trabajado, se practican habilidades sociales (escucha atenta, esperar turnos, explicar una opinión, etc.)».

Categorías	Respuestas de los niños
Autogestión	<p>«Es una manera de aprender en grupo».</p> <p>«Aprendemos más».</p> <p>«Tenemos roles» «los roles nos ayudan a mejorar el trabajo».</p> <p>«Tomamos decisiones». «El moderador tiene la responsabilidad de que todos estén lo suficientemente integrados a alguna de las propuestas».</p> <p>«Hay que comprometerse con el grupo. No es decir ‘ah, yo no lo hice, ¡qué lástima!’, porque estás perjudicando a otros de tu equipo». «El trabajo cooperativo tiene que ver con saber integrar a los demás y poder trabajar juntos sin que nadie quede solo y creo que eso se da mucho».</p> <p>«Una manera de trabajar más cómoda y más entretenida».</p> <p>«Una de las funciones del moderador era fijarse que todos participen y nadie quede aislado».</p>
Rendimiento y aprendizaje	<p>«Yo puedo ser bueno en retener las ideas de alguien y ella puede ser buena en comunicar, entonces se pueden complementar». «Yo puedo aprender de ella y ella de mí». «Yo estoy entendiendo más cosas».</p> <p>«En un punto te das cuenta que te queda más claro todo lo que trabajas, si lo hacés en trabajo cooperativo que solo».</p> <p>«Lo mejor es tratar de entendernos mutuamente y llegar a algo que todos estemos de acuerdo».</p> <p>«No es decir yo quiero esto y hago así, sino todos juntos buscamos la mejor manera. Aunque después no sea la respuesta o la solución más acertada, lo bueno es que estamos integrados y todos estamos de acuerdo».</p> <p>«Aprender en grupo es mucho mejor que estar aprendiendo en solitario».</p> <p>«Mirándonos a nosotros mismos a principio de año, haciendo estos mismos trabajos y por donde vamos ahora, se nota la diferencia». «Nos sentimos menos aislados al trabajar en aprendizaje cooperativo, como que nos sentimos menos perdidos porque si no entendés algo tenés un compañero a quien consultarle».</p>

Vínculos	<p>«En mi grupo pasó que había muchos que no éramos muy amigos entre nosotros y terminamos siendo muy amigos entre nosotros y eso es bueno. Aunque para trabajar a veces no es lo mejor porque nos distraemos más fácilmente».</p> <p>«Es importante hablar con tu equipo, tratar de buscar un solución todos juntos y que todos estemos conformes con lo que estamos haciendo».</p> <p>«En mi caso hubo avances en mis amistades por el trabajo cooperativo».</p> <p>«He establecido buenos vínculos con algunos amigos a los cuales nunca había pensado que podría ser amigo de él. Porque pensaba muy diferente. Pero al conocerlos más a fondo pude hacer amistad...»</p> <p>«Está el moderador, es un rol importante, que ayuda a que nadie quede fuera».</p> <p>«Hay algunos que si quedan aislados pero creo que con el paso del tiempo se va sumando más a ese grupo porque va conociéndolo mejor».</p>
-----------------	---

Anexo 2. Cuestionario alumnos

Sobre un total de 50 alumnos se destacan en negrita las respuestas de cada opción.

1. Sobre las técnicas de aprendizaje cooperativo (poner el nombre de las técnicas):

- a. Las conoces bien y las sabes utilizar. **46**
- b. Las conoces más o menos y te cuesta trabajar con ellas. **4**
- c. No las conoces, nunca escuchaste hablar de ellas. **0**

2. Estas técnicas te parecen:

- a. Buenas y apropiadas para trabajar en equipo. **47**
- b. No tan buenas y te cuesta trabajarlas en equipo. **2**
- c. No son buenas y no sirven para ser trabajadas en equipo. **1**

3. La técnica llamada “Mesa de expertos”:
- a. La utilizan continuamente en clase. **4**
 - b. La utilizan a veces. **45**
 - c. No la utilizan. **1**
4. Contesta con (sí – no). Cuando utilizas la técnica “Mesa de expertos”:
- a. Comprendes mejor los conceptos sobre los que trabajan. **10**
 - b. Puedes explicar al resto de tus compañeros las ideas que trabajan. **19**
 - c. El trabajo que logran finalmente en el equipo te parece una buena producción. **12**
 - d. Facilita la tarea y la hace más sencilla. **9**
5. (se puede preguntar lo mismo que en el ítem 4 pero poniendo la otra técnica).
6. Te pedimos que a continuación ponderes utilizando la siguiente escala que va del 1 al 5 (1 es menos y 5 es el máximo de satisfacción) qué significado tiene para ti el trabajo en grupos de aprendizaje cooperativo:

a. Mejora tu comportamiento.

1- **1**

2- **3**

3- **19**

4- **26**

5- **1**

b. Mejora tu rendimiento.

1- **1**

2- **0**

3- **10**

4- **27**

5- **12**

c. Retienes mejor la información que trabajan.

1- **1**

2- **3**

3- 6

4- 24

5- 16

d. Mejora tus relaciones interpersonales (con otros).

1- 0

2- 0

3- 9

4- 19

5- 22

e. Puedes hacer más amistades.

1- 0

2- 1

3- 12

4- 20

5- 17

f. Percibes que hay menos compañeros aislados.

1- 0

2- 4

3- 8

4- 27

5- 11

g. Percibes que te ayuda a mejorar tus destrezas para relacionarte con los demás.

1- 0

2- 3

3- 11

4- 18

5- 18

h. Te permite mejorar tus tareas.

1- **1**

2- **0**

3- **8**

4- **24**

5- **17**

i. Te permite ayudar a otros compañeros.

1- **0**

2- **0**

3- **6**

4- **23**

5- **21**

j. Te permite estar más implicado en las actividades.

1- **0**

2- **1**

3- **13**

4- **27**

5- **9**

Anexo 3. Cuestionario docentes

Antigüedad docente.

Antigüedad docente en la institución.

Si tuvieras que decir en líneas generales cómo te resultó la experiencia de trabajar sobre la base del aprendizaje cooperativo, ¿qué aspectos destacarías?

¿Hubo aspectos/dimensiones de tu tarea como docente que tuviste que modificar al trabajar en esta modalidad? ¿Cuáles?

¿Cómo percibiste el trabajo entre los alumnos? ¿Qué aspectos destacas?

¿Cómo te resultó llevar a cabo la evaluación del alumnado bajo esta forma de trabajo? Puedes describir certezas/fortalezas y dificultades.

Cuando se iniciaba esta investigación - acción, la hipótesis de acción era si trabajar cooperativamente en el aula, mejoraba el rendimiento de todos los alumnos, ¿qué piensas de este cuestionamiento? ¿Qué conclusiones en ese sentido puedes hacer?

113

En este último espacio, puedes mencionar otros aspectos que te parezcan fundamentales y que en el cuestionario no tuvimos en cuenta...

A continuación, se incluyen algunas de las respuestas de las docentes:

«La experiencia me resultó muy enriquecedora a nivel profesional. Fue desafiante pensar en abordar nuevas metodologías de trabajo y repensar el rol docente pero, por sobre todo, fue motivador ver el crecimiento, involucramiento y compromiso que acarrea en los alumnos sentirse partícipe de su aprendizaje».

«(...) implicó un cambio en la forma de planificar y evaluar. Sentí que es una forma de trabajo coherente con la concepción de hombre y sociedad que los docentes queremos construir».

«Modificar la planificación, ejecución y evaluación de las clases y proyectos. Pienso que el docente cumple un rol mucho más dinamizador».

«Pienso que el docente cumple un rol mucho más dinamizador. Al pensar las clases,

pensamos en materiales y propuestas que impliquen la reflexión de los alumnos y que pongan en juego las habilidades sociales requeridas en el trabajo de responsabilidad compartida».

«Las clases son mucho más pensadas desde la planificación, las preguntas, las posibles respuestas, incluso el armado de los grupos, todo lleva tiempo de pienso.

«Los alumnos también se mostraron desafiados al principio pero poco a poco se fueron motivando al evidenciar sus logros y los de sus compañeros. Destaco la autonomía, autogestión, solidaridad y metacognición que el aprendizaje cooperativo promueve en los alumnos».

«(...) hubo tiempo para reflexionar acerca de cómo se iban sintiendo, entendimos importante poder brindar espacios que favorecieran la metacognición no solo de los contenidos trabajados sino del proceso de aprendizaje de las técnicas».

Los cambios que les supuso a las maestras este tipo de trabajo repercutió, como explicaban, en la planificación y en la evaluación sobre todo.

«La evaluación era un aspecto que nos preocupaba y por lo tanto fuimos pensando al tiempo que planificábamos. Entendíamos que no sería consecuente trabajar de manera cooperativa y volver a las evaluaciones individuales».

«(...) fuimos «puliendo» algunos aspectos en el correr del año. Generalmente, las propuestas de evaluación consistían en una parte cooperativa y alguna parte personal».

«(...) para el alumno la instancia de evaluación al ser con su equipo de referencia tiene menos peso y no provoca tanta presión. Si bien uno como docente hace una mirada individual, el alumno realiza el proceso y se siente sostenido por su equipo».

Han podido construir un proceso muy positivo incentivado por los avances que podían valorar y acompañar de sus alumnos. En ese sentido las maestras pudieron confirmar la hipótesis de la cual partían al iniciar este trabajo:

«(...) lo que logré percibir fue un proceso que implicó el involucramiento de los alumnos en la medida que iban comprendiendo los objetivos del trabajo cooperativo: ser responsable de mi aprendizaje, pero también del de mis compañeros».

«(...) sentirse responsable y comprometido, ser sostén y ser sostenido por un grupo, influye directamente en la adquisición de los aprendizajes. Fue notable ver la diferencia de algunos niños al trabajar solos y con otros, su postura frente al aprendizaje, ver cómo fueron mejorando sus explicaciones, por ejemplo».

«Creo que la hipótesis la hemos podido comprobar. Todos los alumnos aprendieron y terminaron sabiendo más que lo que sabían. Aprendieron: habilidades como explicar, inferir, argumentar y razonar, los contenidos que queríamos que aprendan, resolución y mediación de conflictos».