



LA FORMACIÓN Y LA TRANSFERENCIA EN EL AULA DEL APRENDIZAJE
COOPERATIVO

Mónica Hunter Hurtado

UNIVERSIDAD CASA GRANDE

2012
Guayaquil, Ecuador
Teléfono: 2852594
monicahunterh@gmail.com
Guía de Tesis: Nicola Wills-Espinosa

ÍNDICE

Resumen.....	4
Introducción	5
Antecedentes y contexto	5
Revisión de la literatura	9
La innovación pedagógica, mediadora del cambio.....	11
Formación docente.....	12
Antecedentes teóricos del aprendizaje cooperativo: Constructivismo	12
Diferencia del aprendizaje de grupo tradicional vs el aprendizaje cooperativo, aprendizaje colaborativo, competitivo e individualista	15
Ventajas del aprendizaje cooperativo	17
Rol del docente	18
Elementos básicos del aprendizaje cooperativo.....	19
Interdependencia positiva	19
Interacción promotora cara a cara.....	21
Responsabilidad personal e individual	21
Habilidades interpersonales y de pequeños grupo.....	21
Evaluación grupal	21
Innovación pedagógica	22
Metodología de la Innovación pedagógica	23
Etapa 1: Módulo de formación	25
Etapa 2: Implementación de la innovación.....	30
Pregunta de investigación	32
Diseño de la investigación y metodología	33
Estrategia de recolección de datos	35
Análisis de resultados	43
Formación de los grupos.....	46
Instrucciones	47
Roles, compromisos y responsabilidades de los alumnos	48
Rol que desempeña el docente.....	48
La organización del aula	50
Conexión de los nuevos aprendizajes con los anteriores	50
De lo individual a lo cooperativo.....	51
Respeto y socialización.....	52
Conclusión y Recomendaciones	54
Referencias Bibliográficas	56

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página
Figura 1. Influencia del Módulo de Capacitación en la práctica docente.....	8
Figura 2. Ventajas del aprendizaje cooperativo.....	17
Figura 3. Los componentes esenciales del Aprendizaje Cooperativo.....	19
Figura 4. Estructura de la interdependencia positiva.....	20
Figura 5. Innovación Pedagógica.....	25
Figura 6. Etapas de la Innovación.....	30
Figura 7. Estrategia de recolección de datos: Observaciones.....	36
Figura 8. Estrategia de recolección de datos: Cuestionarios.....	38
Figura 9. Estrategia de recolección de datos: Registro testimonios personales...	39

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Diferencia entre el trabajo en Grupo Cooperativo y Grupo Tradicional	15
Cuadro 2. Comparación entre los tipos de aprendizaje.....	16
Cuadro 3. Contenido de los módulos de Capacitación.....	26
Cuadro 4. Cuadro utilizado para el análisis de datos.....	40

GLOSARIO

EEPI	Escuela de Estudio para la aplicación de la Innovación
ME	Ministerio de Educación
SER	Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas
SIPROFE	Sistema Integral de Desarrollo Profesional Educativo
SINEC	Sistema Nacional de Estadísticas Educativas

Resumen

La presente investigación da a conocer el diseño, desarrollo y alcance de la innovación pedagógica que fue implementada en una escuela de la ciudad de Guayaquil en el año lectivo 2011 - 2012. En particular la innovación se ha centrado en la capacitación de las seis docentes que trabajan en dicho plantel primario. El proyecto fomenta el aprendizaje cooperativo en sus prácticas docentes.

El propósito del documento es mostrar el cambio que se evidencien en las prácticas docentes y poderlo comparar antes de la capacitación y luego de cada uno de los cuatro módulos, en donde el aprendizaje cooperativo es el eje de la innovación, para lo cual se empleó una metodología de investigación cualitativa.

Las maestras luego de cada módulo de capacitación aplicaron en el aula trabajo en grupo cooperativo y se pudo constatar cambios paulatinos: de lo individual a lo cooperativo, en la manera como forman los grupos, en los roles, compromisos y responsabilidades que adquieren los alumnos, en el rol que desempeña la maestra y en la flexibilidad al organizar el aula.

Lo relevante del presente estudio fue el comprobar las ventajas al aplicar el trabajo cooperativo en el aula. Se logró evidenciar, que al trabajar las maestras en grupos aplicando los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo, además de construir el conocimiento en los alumnos, se consiguió otras ventajas adicionales, como la integración, la motivación, el desarrollar diversas habilidades en los alumnos y ayudó a las relaciones interpersonales.

Introducción

Uno de los temas de permanente discusión es el vínculo existente entre la calidad de la educación y la calidad de los docentes, para mejorar la calidad de la educación es necesario mejorar el nivel de sus agentes educativos, “ninguna reforma dará resultados sin la participación activa del cuerpo docente”. (Delors, 1996, p.26)

Antecedentes y contexto

La formación de docentes en Ecuador está a cargo de institutos normalistas, pedagógicos y universitarios, esta población docente que posee título es del 86 % existiendo un 11 % que son docentes que no lo poseen (SINEC 2006-2007); el Ministerio de Educación convocó a los profesores a una evaluación en el 2009 con la finalidad de medir la formación docente e implementar un plan de formación de docentes para fortalecer la enseñanza y el aprendizaje.

De los 17.735 docentes evaluados por el Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas (SER) Ecuador en el año 2009, el 1% obtuvo muy bueno, el 54% bueno y el 45% insatisfactorio; datos publicados por el Ministerio de Educación, a partir de estos resultados y la clara necesidad de invertir en la formación continua a los docentes, la Subsecretaría de Desarrollo Profesional Educativo, con su programa Sistema Integral de Desarrollo Profesional para Educadores –SIPROFE–, busca mejorar y potencializar la educación del país y promover cambios positivos en la calidad de la práctica docente y el aprendizaje.

En el 2011, el Ministerio de Educación estableció una jornada de trabajo del docente de cuarenta (40) horas, de las cuales treinta (30) son destinadas a la pedagogía y diez (10) horas a la coordinación de padres, capacitación pedagógica, trabajo en comunidad, o revisión de tareas, con la finalidad que al contar los docentes con horas

que podrían estar destinadas a la formación tienen la opción de participar en los cursos de capacitación del SIPROFE.

A nivel local y en menor escala, el Municipio de Guayaquil y la Fundación - E.dúcate-, tiene programas de capacitación a docentes; en el presente año participaron 630 profesores de 80 colegios fiscales, formando parte del programa municipal Más Tecnología, que consistía en tres módulos de capacitación.

El trabajo de formación a docentes en estos últimos años lo están realizando algunas instituciones educativas como es el caso de la en la que se realiza la presente investigación, la cual se inició en el año 2004 como proyecto educativo de una fundación, la misma que implementa proyectos que tienen como eje la capacitación y la educación para las docentes que trabajan en dicha institución. La escuela en estudio en el presente documento se denominará EEPI, Escuela de estudio para la aplicación de la innovación, sigla que se implementó para conservar el anonimato; la institución brinda servicios educativos en los niveles de Educación básica, desde pre-kinder hasta séptimo año de Educación General Básica.

Cabe anotar que de manera simultánea al presente estudio se trabaja una investigación paralela, en la misma Institución con las docentes del plantel, la cual al inició fue planteada como un solo tema, pero más tarde se dio otro enfoque y se divide en dos trabajos diferentes.

EEPI es una escuela polidocente multigrado, conformada por seis maestras, la característica del aula multigrado es que tienen niños y niñas de diferentes edades, distintos niveles de aprendizaje en un solo salón de clase en donde se evidencia la diversidad; en una misma aula y a cargo de una sola docente están agrupados los niños de kínder - primero, de cuarto - quinto y sexto - séptimos, solo segundo y tercero tienen aulas propias y docentes por ser los grados más numerosos.

La escuela se encuentra ubicada en un área urbana marginal al norte de la ciudad de Guayaquil, correspondiente al sector del Bastión Popular, el cual presenta un crecimiento desordenado en donde se ve hacinamiento, insalubridad, debido a la carencia de redes de agua servidas y por su característica topográfica y de calidad de suelo, es una zona inundable, además es un sector con un alto número de población infantil.

Según la información proporcionada por la EEPI, en ella se han integrado a niños con discapacidad leve y moderada de tipo intelectual, sensorial y física; quienes comparten parte de las horas de clase con el resto de niños y a adicionalmente asisten a actividades especiales. Por lo antes señalado se evidencia la necesidad de la capacitación para desarrollar competencias para la aplicación del aprendizaje cooperativo, para mejorar el nivel socio afectivo, donde se aumente la tolerancia y la integración de los estudiantes.

Con la finalidad de evaluar la práctica docente de las maestras de la EEPI en el 2010, se pidió a cada una de ellas, que programen y realicen una sesión de clase, en donde apliquen actividades grupales con sus alumnos. Se realizaron entrevistas y observaciones en las cuales se indagó sobre la práctica docente, esta fase exploratoria constituye la línea de base para el diseño de la innovación.

La innovación consiste en una estrategia de desarrollo pedagógico que busque el cambio en las prácticas docentes a partir de capacitación de las maestras, implementando el aprendizaje cooperativo como una metodología innovadora que se basa en enfoques constructivistas. El principal objetivo de la innovación es mejorar la calidad de la educación, y el cambio de la práctica docente que se busca es el replantear el rol del maestro y el del alumno, al aplicar la metodología de aprendizaje cooperativo,

y además potencializar el valor de las relaciones interpersonales de los alumnos en el aula, incentivando la amistad y la solidaridad entre compañeros.

Con la intención de investigar sobre si la innovación cumplirá con el objetivo esperado, se diseñaron módulos de capacitación que se dictaron durante el tercer trimestre del año lectivo 2011-2012, para que participen las seis maestras que laboran en el plantel, y luego realicen aplicación de lo aprendido en el aula. Se considera importante conocer qué cambios presentan las prácticas de las docentes de la EEPI en el aula, debido a la capacitación en la que han participado, en donde el aprendizaje cooperativo es el eje central de los módulos dictados.

A partir de cada módulo de capacitación las maestras implementaron en el aula prácticas que fueron observadas y fuente del presente estudio, en donde el eje central es el cambio que se da dentro del aula en la práctica docente al implementar el aprendizaje cooperativo, como se muestra en la Figura 1.

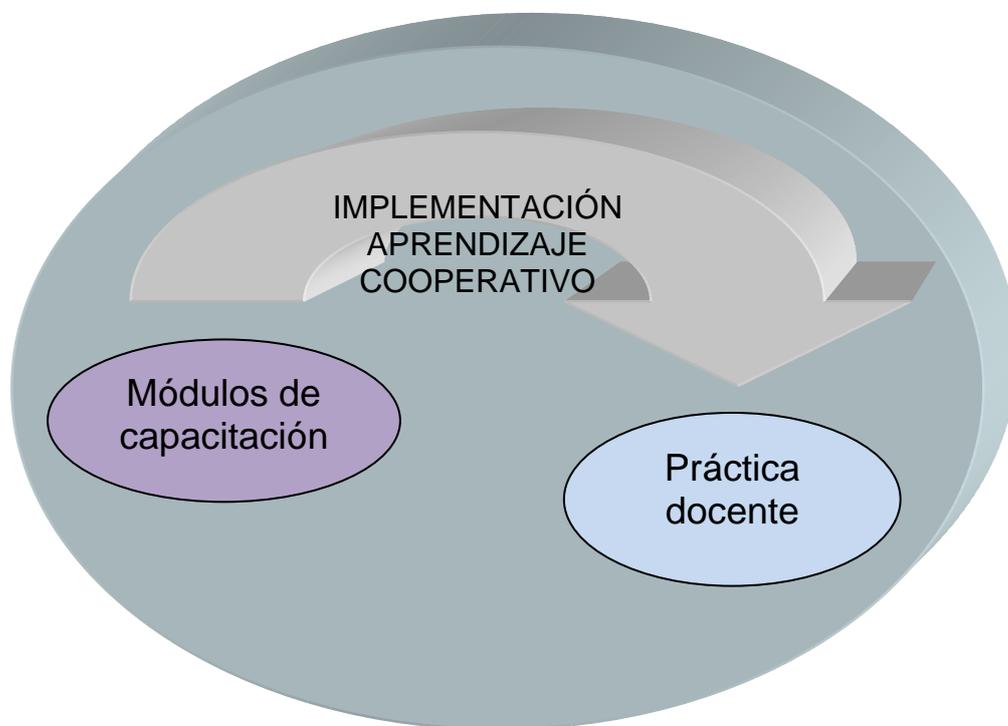


Figura 1- Influencia del Módulo de Capacitación en la práctica docente.

Revisión de la literatura

Para mejorar el aprendizaje de los alumnos se piensa en el cambio que debe dar la educación, de una escuela tradicional que centra su preocupación en enseñar conocimientos para cumplir con el programa, poco dinámico basado en notas, centrado en el resultado del aprendizaje y no en el proceso, en donde los alumnos demuestran su conocimiento por medio de exámenes, presentaciones y redacción de textos, hacia una escuela nueva que “defenderá la acción, la vivencia y la experimentación como condición y garantía del aprendizaje”. (De Zubiría, 2006, p.110)

En la mayoría de las escuelas que siguen un sistema tradicional de enseñanza, el instrumento didáctico más usado es la interrogación. Las maestras imparten el conocimiento e interrogan a los alumnos, quedando aprobado en el aprendizaje del alumno en la medida que reproduzca exactamente lo oído a la docente, o estudiado del libro, “la escuela tradicional era en gran proporción aprendizaje mecánico, aunque por intuición se emplearan procedimientos para conseguir un aprendizaje basado en la comprensión”. (Arroyo, 1992, p.41)

El alumno no tiene rol activo y el conocimiento se fragmenta en asignaturas dictadas por el profesor, “su problema llega a ser el de descubrir lo que el maestro quiere, lo que satisfaga al maestro en la repetición y el examen o en las tareas extra escolares” (Dewey, 2004, p.138). Prevalece la memorización, la competitividad; y el ayudarse entre compañeros puede ser hasta penalizado por el maestro y se lo realiza en la clandestinidad, el trabajo en grupo es considerado una yuxtaposición de trabajos individuales y el trabajo puede ser realizado solo por parte del grupo, existiendo alumnos que no trabajen; la información con la que se trabaja es la de los libros o la del maestro.

Freire (1977) califica el modelo de entender la educación de manera vertical, como una concepción bancaria, en donde el profesor propietario del saber lo deposita en el alumno que está vacío de saber, y gracias a su generoso depósito va incrementando el capital de conocimientos, y la contribución para incrementar su capacidad repetitiva es el interés:

Si el educador es quien sabe, y si los educandos son los ignorantes, le cabe, entonces al primero, dar, entregar, llevar, transmitir su saber a los segundos. Saber que deja de ser un saber de experiencia realizada para ser el saber de experiencia narrada y transmitida. (p.80)

En el modelo tradicional, el trabajar en grupo se concibe como juntar alumnos para que trabajen un tema específico de clase pero “el solo hecho de juntar a los alumnos y permitir su interacción no significa que el aprendizaje aumentará, que se producirá la alta relación entre pares, o que mejorará la adaptación psicológica, la autoestima y la competencia”. (Johnson y Johnson, 1999, p.16)

En la escuela nueva el alumno cambia el rol de pasivo a activo. Para Piaget (1979) el alumno no es un número sino un ser que piensa y siente. El docente cambia su función de transmitir el conocimiento a proporcionar el medio que estimule al alumno a descubrir. La relación entre ambos sufre una transformación de una relación de obediencia a una relación más horizontal, en donde el maestro es el que busca las soluciones que colaboren a la constitución del conocimiento.

Para obtener el cambio en la educación, debe cambiar la formación docente, en donde el maestro replantee su rol y dé un paso a ser profesor transformador, innovador y más creativo, “la educación del profesorado tiene el honor de ser, al mismo tiempo el peor problema y la mejor solución de la educación”. (Fullan, 2002, p. 122). De igual manera Freire (2005) afirma que “la mejora de la calidad de la educación implica la

formación permanente de los educadores” (p.91) y esta formación se debe dar desde su práctica.

La innovación pedagógica, mediadora del cambio

La innovación busca que la escuela se convierta en un lugar más atractivo y estimulante para el alumno, “el cambio y la innovación son experiencias personales que adquieren un significado particular en la práctica, ya que aquélla debe atender tanto los intereses colectivos como los individuales”. (Carbonell, 2006, p.19)

El cambio requiere acciones que lo vehiculicen y concreten. Ese papel lo juegan las innovaciones educativas, que son decisiones estratégicas para atender algunas de las dimensiones identificadas en la necesidad de cambio. Libedinsky (2001) sostiene que las innovaciones en la enseñanza surgen en respuesta a problemas en alguno de los aspectos que la componen e Imbernón (1996) define la innovación educativa como el proceso colectivo que se orienta a dar soluciones, nuevas ideas y propuestas que se manifiestan en la práctica docente y que sus efectos se reflejan también en el contexto institucional. Para el caso de las maestras de la EEPI, la innovación busca responder a la necesidad de cambio en la dimensión pedagógica que se manifiesta en el escaso uso que hacen del trabajo cooperativo en las clases.

Según Fullan y Stiegelbauer (1997), “la innovación es multidimensional e involucra tres grandes dispositivos: 1: uso de materiales nuevos o revisados; 2. uso de nuevos sistemas de enseñanza; y 3. las posibles alteraciones de las convicciones” (p. 42). En la investigación que se propone, el dispositivo a usar en la innovación corresponde, según los que señala el autor, al de nuevas estrategias o actividades de enseñanza.

La principal fuerza impulsadora del cambio son los docentes Carbonell (2006), y el elemento de mayor resistencia a la innovación es la rutina de las prácticas

profesionales. En la EEPI se busca implementar el aprendizaje cooperativo que cambie la rutina en la actividad de enseñar y aprender.

Formación docente

El ser humano se encuentra en constante búsqueda, en ese sentido Freire (2006) explica:

formar es mucho más que simplemente adiestrar al educando, en el desempeño de destrezas (p. 16),... así como enseñar no es transferir conocimientos, contenidos, ni formar es la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y adaptado. (p. 25)

La educación es tarea humana, en donde aprendizaje implica un vínculo entre quien lo aprende y quien guía, según este contexto. Pogré y Krichesky (2005) replantean la formación docente como la relación entre la teoría y la práctica.

La formación docente puede ser inicial, de mejoramiento y profesionalización, para Sanjurjo (2005) formar docentes en “un proceso a través del cual se produce una apropiación del conocimiento científico y tecnológico de una disciplina específica, la reelaboración de una cultura de trabajo docente y el dominio de competencias docentes específicas” (p.39) y formación docente continua, en donde el objetivo de aprendizaje responde con mayor coherencia a las modificaciones que se esperan en las practicas docente y que esos cambios se constituyan a su vez en las muestras del aprendizaje de los maestros (Fullan y Stiegelberbauer 1997).

Antecedentes teóricos del aprendizaje cooperativo: Constructivismo

La teoría cognitiva desarrollada por Piaget y Vygotsky se fundamenta en la teoría del conocimiento. Para Piaget (1979) el sistema cognitivo es el que estructura los significados, el origen del conocimiento es en la mente humana y “la cooperación es

una coordinación de puntos de vista o de acciones que emana respectivamente los distintos individuos". (p.172)

Según la teoría de Vygotsky (1978) el aprendizaje lo definió como fenómeno que ocurre en una zona de desarrollo próximo, en la cual el aprendiz puede resolver, con la ayuda de socios de aprendizaje más avanzados, problemas más complejos de los que resolvería solo. La zona de desarrollo próximo es el área en que el alumno resuelve los problemas en la medida que cuenta con la orientación de otro individuo con mayor experiencia. Ésta es la teoría más inspiradora del aprendizaje cooperativo, al considerar que el aprendizaje ocurre desde el plano inter-psicológico desde el interior del individuo a un plano intra-psicológico que se da por la interacción social y se construye a partir de los esfuerzos cooperativos.

En esta teoría denominada constructivismo social, además de negar que la construcción del conocimiento se da en el individuo, solo desde el nivel interpsicológico, se la considera como incompleta. El origen del conocimiento no es solo la mente humana, es el resultado del reflejo de lo que pasa en la interacción social.

El modelo constructivista de enseñanza- aprendizaje, rechaza la concepción del estudiante como un ser pasivo, receptor o reproductor de saberes culturales y cuyo desarrollo personal va a ser producto de la simple acumulación de una serie de aprendizajes logrado por métodos de repetición o memorización, más bien se reconoce en el alumno la capacidad de generar aprendizajes significativos propios. "El conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción del ser humano" (Carretero, 2005, p. 25), siendo éste el interés dentro del campo pedagógico para el presente estudio en donde el maestro debe ser un guía para dicho conocimiento.

En la escuela tradicional existe la concepción del estudiante pasivo, Freire 2005, que no interfiera a la clase, que no se cuestione y sobresalga por ser callado, es una

realidad de los paradigmas que se dan hasta nuestros días. El repetir de manera memorística, por ejemplo para que recuerden la fecha del día de la bandera, son maneras de enseñanza aprendizaje con enfoques tradicionales que observamos en el diagnóstico de base del presente estudio.

El constructivismo cambia estos paradigmas con los que fuimos educados y considera la estimulación como un factor importante dentro de este proceso; para ello hay que cambiar el modelo tradicional de enseñanza.

Otro aspecto importante a considerar dentro del presente análisis del modelo constructivista, el aprendizaje significativo es activo, según Ausubel (2002) sobre la enseñanza receptiva significativa, se puede decir que se construye el conocimiento de un nivel menos elaborado a uno más elaborado y para que ello suceda, es necesario analizar cuáles son los puentes cognitivos que puedan servir de herramienta, aquí encontramos otro aspecto a considerar y reflexionar, el aprendizaje debe ser significativo para el estudiante. Esto implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas y conceptos que el aprendiz posee en su estructura cognitiva, y el punto de partida son los conocimientos y las experiencias previas que el alumno posea.

Luego de realizar 378 estudios, Johnson y Johnson (1999), compararon el aprovechamiento de los niños que trabajan solos con los que trabajan cooperativamente, y dio como resultado que el desempeño era superior en más de la mitad de los niños cuando trabajaban cooperando. Las razones de este resultado es que los niños se sienten más motivados al trabajar en compañía, deben explicar sus ideas y resolver conflictos y tienden a aplicar estrategias cognitivas.

En otros estudios publicados por los mismos autores, aplicando el aprendizaje cooperativo, llegaron a la conclusión que los alumnos generan más ideas nuevas, desarrollan la creatividad, el pensamiento crítico, el rendimiento es mayor en todas las

áreas, edades y niveles, y que producen mejores efectos al ser tareas que no son de rutina, el alumno se siente motivado y los incentivos para el logro son basados en el beneficio mutuo, la conducta y acciones de sus compañeros actúan como modelo de conducta. Para Johnson, Johnson y Holubec (1999) el aprendizaje cooperativo lo definen como la situación en donde los participantes logran sus objetivos solo si los demás consiguen alcanzar los suyos.

Diferencia del aprendizaje de grupo tradicional vs el aprendizaje cooperativo, aprendizaje colaborativo, competitivo e individualista

Las diferencias del aprendizaje de grupo cooperativo y el aprendizaje tradicional están resumidas en el siguiente cuadro de Benito y Cruz (2005):

Cuadro 1: Diferencias entre el Trabajo en Grupo Cooperativo y Grupo Tradicional

GRUPO DE APRENDIZAJE	GRUPO TRADICIONAL
COOPERATIVO	
Interdependencia positiva	No existe interdependencia
Todos los miembros rinden cuentas de su responsabilidad	No se rinde cuenta a nivel individual
Miembros heterogéneos	Miembros homogéneos
Introducciones sobre habilidades para cooperar en el grupo	No se imparte instrucción sobre habilidades para cooperar en grupo
Preocupación sobre el aprendizaje de los compañeros	No existe preocupación sobre el aprendizaje de los compañeros
Existe reflexión sobre el grupo y la consecución de sus objetivos	No existe reflexión sobre el grupo y la consecución de sus objetivos
Se enseñan directamente habilidades sociales	Se presuponen o ignoran las habilidades sociales
El profesor observa y retroalimenta	No existe retroalimentación

Varios autores homologan el significado del aprendizaje colaborativo y el cooperativo, en ambos se trabaja con grupos de alumnos en donde se espera como resultado el aprendizaje, el logro de la meta no es individual sino grupal, se desarrollan destrezas y actitudes, siendo la diferencia que en el primero mencionado el aprendizaje es menos estructurado, para Gros (2000) las partes se comprometen a trabajar juntos, el grupo es del mismo nivel, se da un bajo nivel de división del trabajo, se requiere responsabilidad y madurez (citado por Zañartu, 2003); por otro lado en el aprendizaje cooperativo el proceso de enseñanza aprendizaje es altamente estructurado por el profesor, e intenta desarrollara habilidades socio-afectivas que son las que se buscan como solución a los problemas en la EEPI .

Cuadro 2: Comparación de los tipos de aprendizaje: Cooperativo, Competitivo e Individualista. Johnson, Johnson y Holubec, 1999

APRENDIZAJE COOPERATIVO	APRENDIZAJE COMPETITIVO	APRENDIZAJE INDIVIDUALISTA
Los alumnos trabajan juntos en grupos reducidos para maximizar su aprendizaje y el de los demás.	Los alumnos trabajan comparándose con los demás y con el empeño de lograr la máxima distinción.	Los alumnos trabajan con independencia, el logro de uno es independiente de los demás
Los estudiantes estimulan el éxito de los demás, se escuchan y se prestan ayuda.	Interdependencia negativa de los objetivos Los estudiantes obstruyen el éxito de los demás, intentan disminuir su rendimiento y se rehúsan a ayudarlos.	Los estudiantes trabajan independientemente y tienen libertad para decidir si ayudan o no a los otros.
Es de amplia aplicación. El facilitador puede promoverlo en cualquier tarea, materia o programa de estudios.	Presenta limitaciones con relación a cuándo y cómo emplearlo de forma apropiada.	Su aplicación presenta igualmente limitaciones. No todas las tareas, materias o cursos se prestan para este tipo de aprendizaje.

Ventajas del aprendizaje cooperativo

Los beneficios sobre la experiencia del aprendizaje cooperativo, los sintetiza

Suarez (2010) en tres dimensiones:

- 1 Incremento del rendimiento académico
- 2 Mejoramiento de las relaciones interpersonales positivas
- 3 Fortalecimiento a nivel intrapersonal

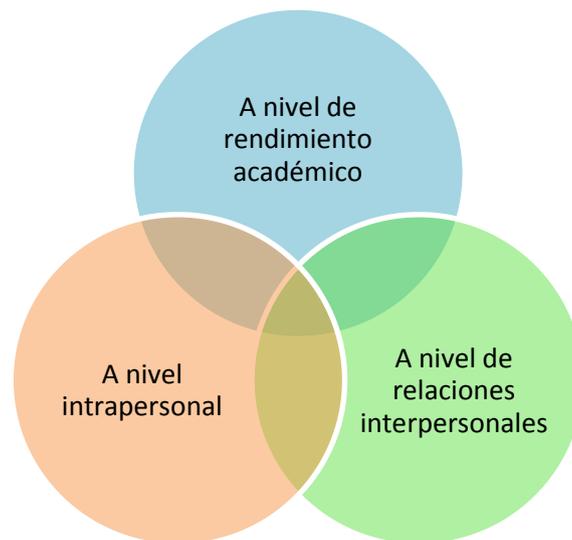


Figura 2. Potencial educativo de la interacción cooperativa en el aprendizaje

Fuente: Suarez, C., 2010, p.71.

Según Ovejero (1990):

El aprendizaje cooperativo es una técnica adecuada e incluso privilegiada de mejora de las capacidades intelectuales y de lucha contra el fracaso escolar de las personas de bajo nivel socio económico, a causa de las interacciones sociales que implica y de algunas de las consecuencias de esta interacción (aumento del autoestima y de la motivación intrínseca, mejora de las capacidades lingüísticas).

(p. 56)

Existen algunas técnicas aplicadas al aprendizaje cooperativo, como la técnica de Rompecabezas de Aronson, en donde se plantea la interdependencia positiva entre

los miembros del grupo. La idea central de esta técnica es que se dividen a los alumnos en grupos heterogéneos, usando criterio para juntar a los alumnos, el tema se lo divide en partes y se proporciona a cada grupo una parte de ese tema, de los materiales y recursos necesarios, el profesor debe asesorar en el tiempo en que los grupos estén trabajando y se finaliza con la calificación del resultado.

Rol del docente

El docente es quien diseña, planifica y pone en práctica la actividad docente, observa mientras realizan las actividades, detecta los momentos de atasco, guía y es mediador de las discrepancias.

El docente cumple seis roles en el aprendizaje cooperativo (Johnson y Johnson, 1994; Johnson, Johnson y Holubec, 1999):

especifica los objetivos de la actividad, toma decisiones previas a la enseñanza respecto de los grupos, la disposición del aula, los materiales educativos y los roles de los estudiantes en el grupo; explica la tarea y la estructura de objetivos a los estudiantes; pone en marcha la actividad cooperativa; controla la efectividad de los grupos de aprendizaje cooperativo e interviene cuando es necesario; evalúa los logros de los alumnos y los ayuda a discutir cómo ha resultado la colaboración en el grupo. (p.18)

Estoy de acuerdo con estos autores, al implementar el aprendizaje cooperativo en las aulas de la EEPI, es necesario capacitar a las maestras desde los cinco componentes básicos del aprendizaje cooperativo para poder lograr los beneficios, y de igual manera proporcionar a las docentes de la información necesaria para la correcta aplicación del aprendizaje cooperativo en el aula.

Elementos básicos del aprendizaje cooperativo

Para que los grupos de aprendizajes sean eficaces deben incorporarse cinco elementos (Johnson, Johnson, Holubec, 1994): 1) Interdependencia positiva, 2) Interacción promotora, preferentemente cara a cara, 3) Responsabilidad individual, 4) Técnicas interpersonales y de equipo, y 5) Evaluación grupal.

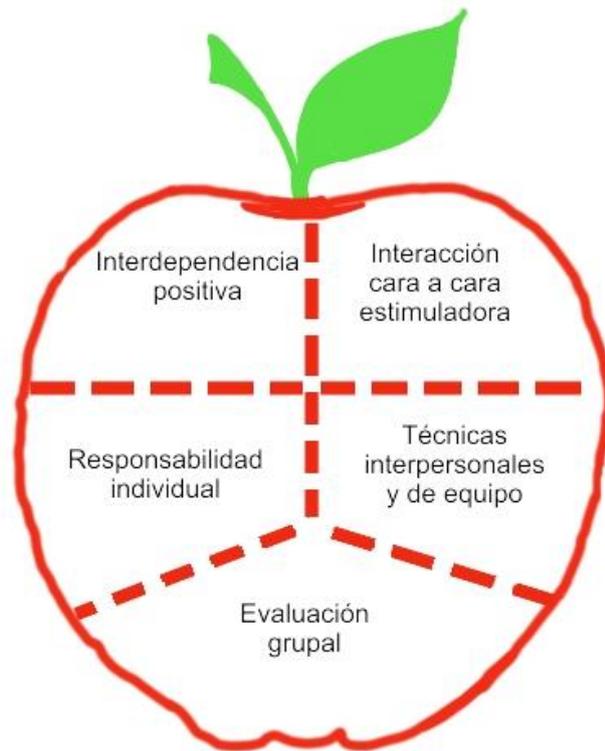


Figura3. Los Componentes Esenciales del Aprendizaje Cooperativo

Fuente: Johnson , Johnson , Holubec , 1999, p.22

Interdependencia positiva

La interdependencia positiva existe cuando el estudiante tiene éxito siempre y cuando todo el grupo lo tenga. El estudiante ve que su trabajo beneficia a su compañero y el del grupo a él; es necesario el apoyo, las explicaciones que se dan mutuamente. La estructura de la interdependencia positiva es la siguiente:

- Interdependencia positiva de objetivos.- el docente debe dar a conocer al grupo de manera clara el objetivo por el que todos van a trabajar.

- Recompensa, festejo.- cada alumno del grupo recibe la misma recompensa cuando el grupo ha cumplido la actividad y logrado su objetivo.
- Interdependencia positiva de recursos.-el docente debe proporcionar a cada miembro del grupo parte del material y de la información, para que el resultado sea la suma de todo.
- Interdependencia positiva de roles.- el maestro debe asignar roles o funciones a cada integrante del grupo para tenga una responsabilidad específica.
- Interdependencia positiva de identidad.- los miembros del grupo deben dar una identidad al grupo por medio de un lema o nombre.

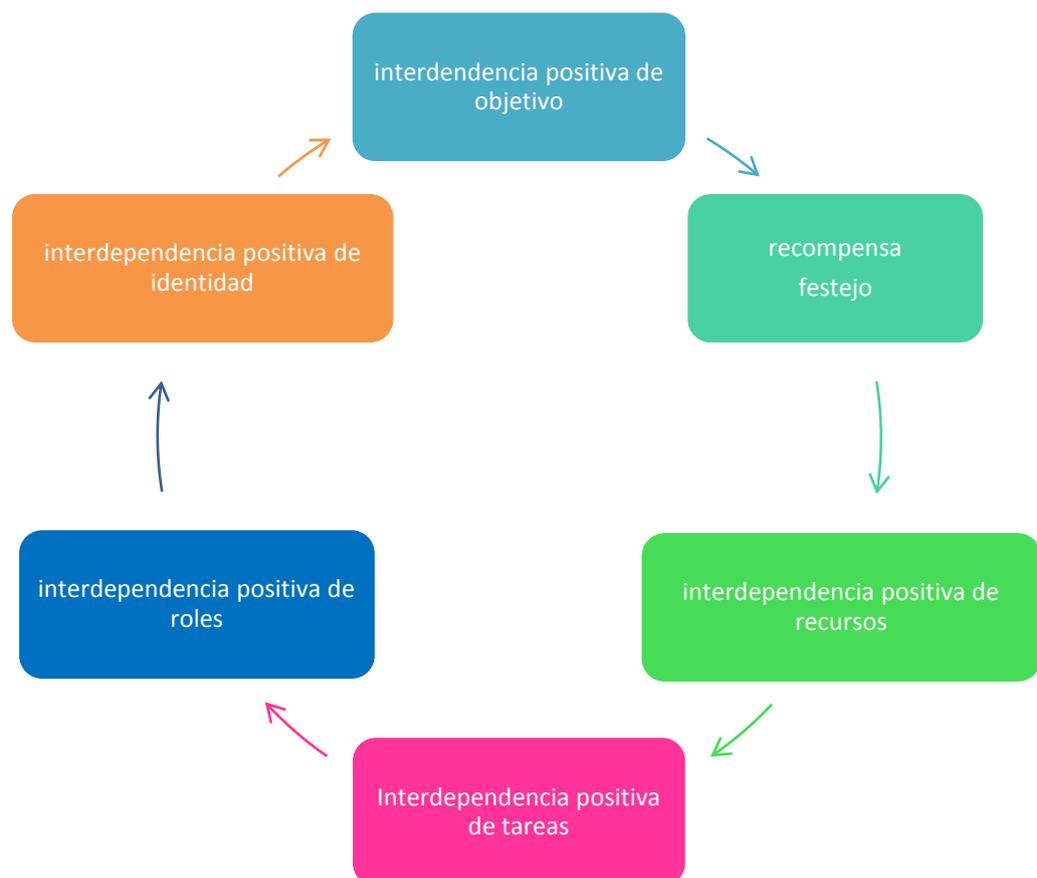


Figura 4. Estructura de la interdependencia positiva

Fuente: Figura elaborado por la autora a partir de texto Johnson , Johnson , Holubec , 1999.

Como resultado a los estudios realizados al investigar la naturaleza de la interdependencia positiva por Johnson, Johnson y Holubec (1999) concluyen : la interdependencia positiva ofrece el contexto para que se produzca la interacción promotora, solo si se da la interdependencia positiva se producen logros en los estudiantes, cuando se combinan los objetivos y recompensas a la interdependencia aumenta los logros, la interdependencia de recursos no incrementa el nivel de logro si no existe interdependencia de objetivos.

Interacción promotora cara a cara.- los alumnos deben estar preferentemente trabajando frente afrente, codo con codo, intercambiando opiniones, materiales, información.

Responsabilidad personal e individual.- cada miembro del grupo debe trabajar y ser responsable, el diseño del trabajo cooperativo se basa en la autonomía.

Habilidades interpersonales y de pequeños grupo.- es necesario para trabajar en grupo que los alumnos desarrollen destrezas sociales, el maestro debe trabajar en las habilidades interpersonales de los estudiantes.

Evaluación grupal.- el procesamiento grupal se define como la reflexión del trabajo grupal, en donde los estudiantes analizan las acciones beneficiosas o no para el grupo, y análisis de comportamientos.

Para que sea posible la cooperación en el aula, el docente debe considerar los siguientes elementos: Tomar el programa de clases y adaptarlo cooperativamente, diseñar las clases de acuerdo a los objetivos, contenido y materiales, de manera cooperativa implementando los componentes esenciales, e intervenir para aumentar la eficacia en los grupos. (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p.16)

La interdependencia positiva es considerada uno de los cuatro principios en el Modelo de Kagan (1994) que se definen mediante preguntas críticas, ¿cuando uno gana, ganan los demás?, además de este principio aplica el rendimiento de cuentas individuales, la igualdad de participación y la interacción simultánea.

Innovación pedagógica

Previo a la explicación del diseño de la innovación es necesario documentar a breves rasgos el problema inicial. Las docentes han asistido a diversos cursos, talleres y capacitaciones, de diversas instituciones como La Escuela de Ciegos, el Centro Integral Psicopedagógico de Apoyo y Rehabilitación –CIPAR-, y en la Fundación del Diario El Universo, siendo el principal obstáculo para asistir, la falta de tiempo con la que se cuenta y la distancia en donde se dan los cursos; por ello se ve la necesidad que la formación se dé en su espacio y se aplique en el aula.

A pesar de que hace más de cincuenta años teóricos escriben sobre la afirmación que el conocimiento es social y se construye a través del aprendizaje cooperativo, en Ecuador es considerada como innovación educativa en el aula, por lo que se propone la siguiente innovación pedagógica que buscó que las maestras de la EEPI incorporen en la planificación y desarrollo de sus clases actividades que promuevan el trabajo cooperativo en el aula.

Además de exponer el problema inicial se considera importante explicar la estrategia de formación de los docentes a utilizar en cada módulo, en donde las maestras tendrían actividades de aprendizaje cooperativo, basado en los siguientes principios constructivistas:

Principio 1.- Los conocimientos deben construirse y no reproducirse, las actividades en los módulos de capacitación están diseñadas para que el participante

averigüe su propia solución y encuentren su propio camino por “el descubrimiento y no almacenamiento que otros colocan en ellos”. (Dewey, 2004, p 141)

Principio 2.- El aprendizaje ocurre a partir de la experiencia directa, de modo las participantes deberán realizar desempeños que activen y hagan avanzar la verdadera comprensión, “nuestros alumnos entiendan mejor los contenidos que interesan a partir de experiencias que les permitan conectarlos con realidades y vivencias; con esfuerzos, con éxitos y con fracasos”. (Ordóñez, 2004, p.5)

La relación entre la teoría y la práctica no nace de lecturas o de los estudios, sino de la reflexión de los maestros (Böhm y Shiefelbein, 2006, p.59), son consideradas instancias de diálogo al inicio de cada módulo lo cual no es necesariamente sinónimo de aprendizaje reflexivo sino en el momento que “las ideas emergentes se relacionan con los sentidos que se dan al saber, al yo y al mundo y surge una nueva comprensión”. (Brockbank, Mc Gill, 2002, p.73)

Principio 3.- La enseñanza debe partir de actividades reales, que permita su posterior transferencia, las situaciones que se aplicaron en la capacitación fueron consideradas como las actividades que en su vida diaria de maestras desempeñan en el aula.

Basado en estos tres principios constructivistas, la presente innovación consistió en el diseño y aplicación de cuatro módulos de capacitación, para las docentes de la EEPI, y luego de cada módulo las maestras implementaron en el aula actividades en grupo en donde aplicaron el aprendizaje cooperativo.

Metodología de la Innovación pedagógica

Basado en los principios constructivistas, se diseñó la Unidad de Capacitación Aprendizaje Cooperativo, en donde se espera que las participantes conozcan y reflexionen sobre la aplicación del aprendizaje cooperativo, el rol del docente, los

componentes esenciales para que se dé la cooperación y lo implementen en sus aulas de manera progresiva, es por ello que se han planteado cuatro módulos con un intervalo de quince días para poderlo poner en práctica.

Cada módulo tuvo una duración de cuatro horas y un intermedio de quince minutos, con la finalidad de contar con el tiempo suficiente para desarrollar las actividades que se planteen para cada sesión y cumplir con los objetivos previstos; los períodos expositivos fueron menores que los tiempos de las actividades.

El curso tuvo como base los planteamientos de los autores Johnson, Johnson y Holubec (1999), en relación a los fundamentos del aprendizaje cooperativo y las estrategias para que se integre a las prácticas áulicas y escolares, en particular cuando se buscan mejores aprendizajes y la superación de los problemas que llevan al fracaso escolar. La innovación permitió ser estudiada desde la siguiente perspectiva: Cambios que se evidencian en la práctica docente al aplicar el aprendizaje cooperativo en el aula.

La Capacitación se dividió en dos etapas:

Etapa 1.- en esta etapa se diseñan la capacitación y se ponen marcha los módulos uno, dos, tres y cuatro, en el tercer trimestre del año lectivo 2011-2012

Etapa 2.- las maestras aplican en el aula la innovación, luego de cada uno de los módulos.

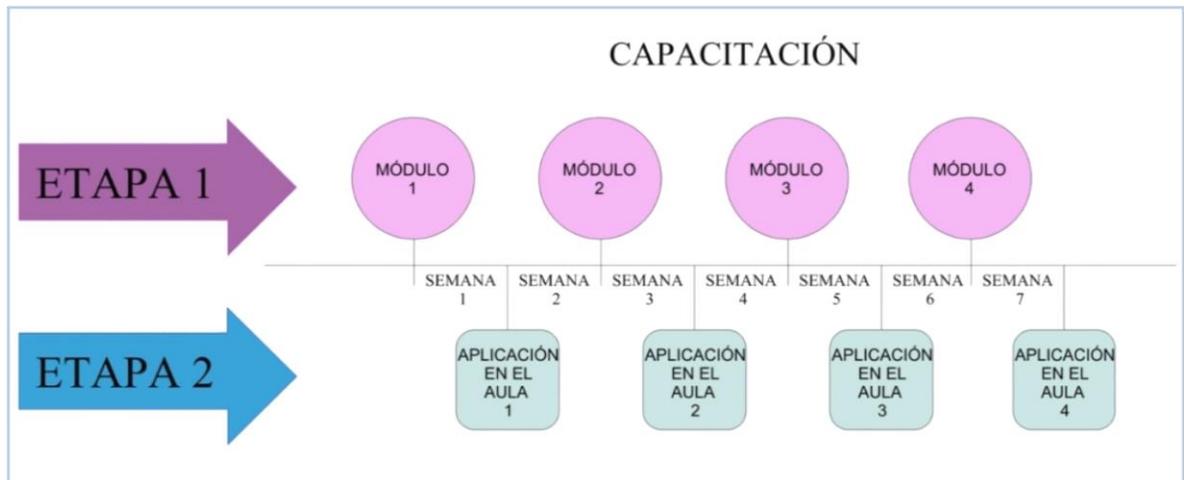


Figura 5. Innovación Pedagógica

Fuente: figura elaborada por la autora a partir del diseño de la innovación

La innovación se centró en el proceso “en los múltiples pequeños resultados objetivos y subjetivos que van sucediéndose y encadenándose” (Carbonell, 2002, p.23), que se dan como ciclos, para lograr el resultado. El diseño se planteó para que luego de cada módulo de capacitación se lleve a la práctica por medio de la aplicación en el aula, formando así cuatro ciclos, en donde existe una relación directa: módulo – aplicación.

Etapas 1: Módulo de formación

El diseño del módulo estuvo precedido de un diagnóstico para establecer las características de las estrategias grupales que aplicaban las maestras en el aula. El hilo conductor de los módulos de formación fue la cooperación en el aula y la escuela. El contenido y la planificación de cada sesión se definieron en la etapa de diseño de la innovación, sin embargo se nutrieron con los resultados y aportes que se dieron paulatinamente durante la realización de los módulos y de las implementaciones de las prácticas de cooperación en el aula por parte de las maestras. El periodo que se previó para cada sesión de capacitación y la correspondiente implementación en las aulas fue de dos semanas.

Para el diseño de los Módulos de capacitación se usó en el método de planificación denominado Backward Design (Wiggins y McTighe, 2007), también conocido como planificación de una clase con el diseño hacia atrás.

Cuadro 3. Contenido de los Módulos de Capacitación

CAPACITACIÓN	TEMAS
Módulo 1	¿Cómo aprendemos? Formas básicas de aprendizaje: Por modelo Por instrucción Por repetición mecánica Por experiencia directa
Módulo 2	Aprendizaje por competencia, individualista, cooperativo. Elementos del aprendizaje cooperativo: 1. Interdependencia positiva: Interdependencia de objetivo Recompensa/ festejo Interdependencia de roles Interdependencia de identidad
Módulo 3	2.- Interacción cara a cara 3.- Responsabilidad individual 4.- Evaluación grupal
Módulo 4	5.- Técnica interpersonal y de equipo Rol del docente Ventajas del aprendizaje cooperativo

Fuente: Cuadro elaborado por la autora a partir del Contenido de los Módulos de Capacitación.

El marco de planificación del Backward design (Wiggins y Mc Tighe, 2007) identifica tres fases principales que se encuentran desarrolladas en el Anexo3.

Fase 1.- Identificar los resultados deseados y los resultados.

Fase 2.- Determinar lo que constituye una prueba aceptable de competencia en los productos y los resultados, como evaluaciones que pueden ser observaciones, diálogos, pruebas, tareas, proyectos entre otras.

Fase 3.-Aplicar plan de Estrategias de instrucción y experiencias de aprendizaje que traen los alumnos a estos niveles de competencia.

Descripción del primer módulo: Se buscó indagar en las maestras las concepciones acerca de: ¿cómo aprendemos? y ¿qué se requiere para que el aprendizaje promueva la comprensión?

La capacitación estuvo orientada para que al término del primer módulo las docentes participantes identifiquen las formas básicas del aprendizaje: por modelo, por instrucciones, por repetición mecánica o por experiencia directa, e implementen en el aula dos de estas formas dentro de la planificación de una actividad de clase.

Actividades.-

En las actividades del primer módulo trabajaron en grupos estructurados, en donde se les indicaba qué grupo debían integrar, la ubicación de las mesas estaba prevista para estar sentadas juntas y debían compartir los materiales, y sobre todo el ejercicio era de habilidad, para incentivar al apoyo o guía del que tenga mayor destreza al de menor destreza o habilidad.

Iniciamos indagando en las docentes ¿cómo aprendemos? de manera individual debieron reflexionar sobre sus propias vivencias de aprendizaje, luego compartieron en grupo de tres integrantes y elaboraron un papelógrafo en donde pudieron utilizar diversos recursos como recortar imágenes, letras, palabras o dibujar; en donde cada una tenía su rol dentro del grupo, debían discutir y llegar a un consenso de las ideas que debían plasmar en un collage. La plenaria de cierre de esta actividad consistió en que las maestras con el rol de expositor exponen sus paradigmas representados en el collage.

Como segunda actividad se proporcionó a las docentes de dos hojas con ejercicios de estrategia de razonamiento, debieron solucionar en primera instancia de manera individual el problema, y luego trabajar en parejas en donde intercambiaron las soluciones. Esta actividad era un ejercicio de desarrollo de problema, en donde la dificultad de resolverlo de manera individual y la sensación de incertidumbre cambiaba al ser trabajado en grupos de tres integrantes, en esta actividad prevalece la ayuda del más capaz o el que tenía mayor habilidad para resolver el problema. En la plenaria de cierre, las maestras reflexionaron sobre la zona de desarrollo próximo y la relación con la segunda actividad realizada.

Descripción del segundo módulo: Identificar y diferenciar el aprendizaje por competencia, en donde el triunfo de un alumno es el fracaso de otro, el trabajo individualista en donde el alumno se concentra en su propio interés, y el trabajo cooperativo, en donde los integrantes trabajan por alcanzar un objetivo común

Se trabajó desde la práctica para luego hacer conexión con la teoría, se realizaron actividades en donde las maestras ejecutaron tareas individuales, en grupo en competencia y en cooperación para promover el análisis de las diferencias y la identificación de la participación de los componentes de la estrategia de cooperación en los logros de aprendizaje y se concluyó con una reflexión grupal. Estas actividades fueron diseñadas para que puedan comparar de manera vivencial como aprendices, cómo se siente el alumno al trabajar en competencia en donde el logro individual prevalece al grupal, o de manera individual, o en grupo cooperativo con un objetivo común en donde el éxito del grupo es el éxito de cada uno de ellos.

Luego de estas tres actividades reflexionaron cómo se sintieron en cada una de ellas y se relacionan las actividades con la competencia, el individualismo y la

cooperación y cómo tarea deben diseñar y aplicar en el aula una clase aplicando la interdependencia positiva.

Descripción del tercer módulo: Se trabajaron los siguientes componentes de la cooperación: interacción cara a cara, la responsabilidad grupal e individual y el procesamiento grupal del resultado del trabajo para la conceptualización y la implementación.

Se agruparon a las maestras en parejas, se les entrega unas copias del libro: “*Los nuevos círculos del aprendizaje*”. La cooperación en el aula y la escuela de los autores Johnson D., Johnson R, Holubec E y se les pidió que lean y discutan sobre dos de los siguientes componentes básicos del aprendizaje cooperativo: interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, habilidades interpersonales y de equipo, procesamiento grupal, e interacción promotora cara a cara. Se les asignaron roles a las integrantes: quién lee y quién expone.

Utilizando una técnica específica del aprendizaje cooperativo: la técnica del rompecabezas de Aronson, las maestras explicaron los componentes básicos del aprendizaje cooperativo asignados a su grupo, acompañados de una lectura y momentos de discusión, dicha información se complementó con el contenido de la exposición del otro grupo.

Descripción del cuarto módulo: El objetivo del módulo consistió en el quinto elemento del aprendizaje cooperativo, la técnica interpersonal y de equipo, analizar el rol del docente y las ventajas que tiene el aprendizaje cooperativo al aplicarlo en el proceso enseñanza aprendizaje.

Las actividades de las maestras tuvieron como base las lecturas del texto de Johnson, Johnson y Johnson Holubec (1999) en las que identificaron los papeles que desempeñan en la cooperación dentro de las aulas.

Realizaron una actividad en donde en parejas, para lo cual se les entregó a las docentes materiales y se les explicó los objetivos de la actividad a realizarse, los roles y los objetivos de las habilidades sociales.

Se realizó una relación entre la actividad realizada y la práctica docente aplicada en el tercer módulo.

Etapa 2: Implementación de la innovación

Esta etapa consiste en la implementación del aprendizaje cooperativo en el aula luego de cada uno de los cuatro módulos. Las seis maestras llevaron a la práctica el contenido de cada módulo, cada una de ellas fueron observadas en cada instancia, el intervalo entre capacitación y aplicación era de una semana, el intervalo entre cada capacitación era de dos semanas.

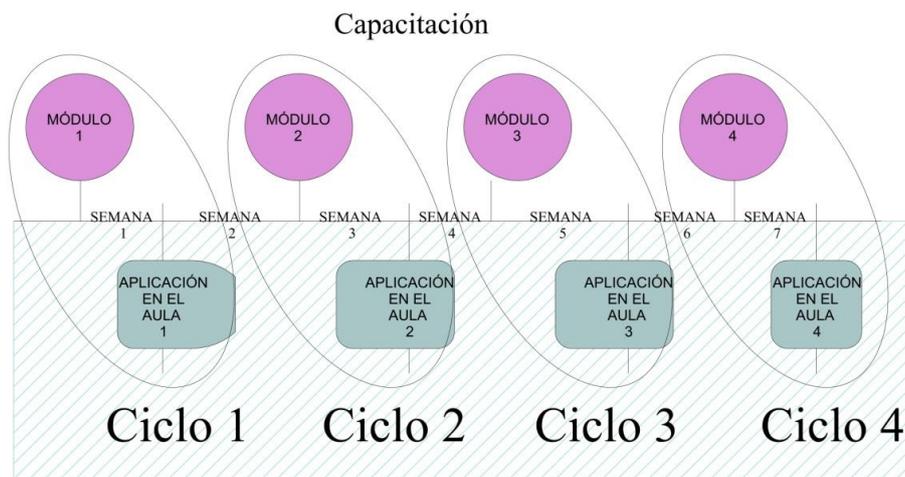


Figura 6. Etapas de la Innovación

Fuente: Figura elaborado por la autora a partir del diseño de la innovación

En la implementación, lo hicieron conforme a la teoría “grupos informales de aprendizaje cooperativo” (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p.13). Los cuales operan en tiempos desde pocos minutos hasta una hora de clase; para la presente investigación se observó la totalidad de la hora de clase.

En la etapa 2 es necesario clarificar lo que se pide a las maestras para cada implementación que va relacionado con lo que se espera que suceda. Enfatizamos además que luego cada Módulo que ellas implementan en el aula se explica que se aplicará la observación.

Luego del primer módulo se espera que las maestras trabajen con sus alumnos aplicando la teoría de modelo por instrucción, experiencia directa y repetición mecánica, no necesariamente trabajarán en grupos, es de libre elección, el objetivo es identificar quiénes inician el trabajo en grupos y cómo lo realizan; para la segunda aplicación debían implementar el trabajo en grupo aplicando la interdependencia positiva, se busca observar cómo la maestra forma ahora los grupos, cómo aplican los roles, de qué manera explica los objetivos de la actividad, de qué manera entrega los materiales, cómo maneja el aula y la ubicación de las bancas; para el tercer módulo se pide a las maestras que apliquen el trabajo en grupo cooperativo en sus aulas implementando además de la interdependencia positiva, la interacción cara a cara, la responsabilidad individual y el procesamiento grupal, con el objetivo de indagar sobre cómo estructuran los grupos, cómo implementan los roles, cómo trabajan la responsabilidad grupal y el procesamiento grupal; para el cuarto módulo además de aplicar los cuatro componentes del aprendizaje cooperativo debían implementar la técnica interpersonal y de equipo, este tema se lo dejó como aplicación final, en donde ellas plantean no solo el objetivo de la clase sino el objetivo social de trabajar en grupo cooperativo.

Pregunta de investigación

La pregunta que se busca responder con la aplicación de la innovación es la siguiente:

¿Qué cambios se aprecian en el manejo de trabajo grupal en el aula como resultado de la capacitación en aprendizaje cooperativo?

Diseño de la investigación y metodología

La investigación que se propuso exigió una metodología que permita apreciar el proceso de aprendizaje de las maestras durante la capacitación y al mismo tiempo la transferencia al aula de clase con la aplicación de la innovación. Para conseguir ambos fines, el diseño de la investigación se orientó hacia un abordaje metodológico cualitativo, considerada por Taylor y Bogdan (1987) como “aquella que produce datos descriptivos de las personas, habladas o escritas y la conducta observables” (p.20). Los datos son descriptivos, mayormente verbales y representados en palabras (Fraenkel y Wallen, 1993).

Las características para la elección de la metodología a usar están claramente identificadas con el objetivo del presente estudio, con un enfoque humanista y comprensivo del sujeto, el procedimiento no debe generalizar sino describir, y se lo realiza dentro del entorno natural de las maestras por lo tanto la recogida de los datos significativos se darán en el aula de clase (Schumacher y McMillan,1993) “consiste en un estudio que mediante el empleo de técnicas cara a cara recoge los datos de la gente en los escenarios naturales. El investigador interpreta los fenómenos en término de los significados que la gente le da”. (p.44)

El diseño de la investigación dentro de un marco de la metodología cualitativa, se considera que el abordaje general es flexible y abierto y el diseño se puede ir ajustando a las condiciones del ambiente. El estudio explora las experiencias, sentimientos, emociones, opiniones, percepciones de las maestras, en la participación de la capacitación y en la implementación dentro del aula de clase. (Mc Carthy, 1998)

Para la realización de la presente investigación se solicitó la autorización a la fundación a cargo de la EEPI, para trabajar con las docentes durante la capacitación en

un lapso de ocho semanas, así como el ingreso a las instalaciones como parte necesaria para el estudio.

Unidad de análisis

La unidad de análisis del estudio son las maestras de la EEPI que forman parte de la formación permanente que programa la fundación para el mejoramiento del desempeño docente.

Son seis maestras, cuyas edades están entre los treinta y dos (32) a los cincuenta y seis (56) años de edad, dos de ellas han estudiado pedagogía en institutos y las otras cuatro en instituciones de nivel superior.

Muestra

Para efectos de la investigación, la muestra es igual al universo, en tanto el número de maestras que participan de la formación es el mismo que se ha considerado para el estudio; el proceso de enseñanza de la escuela está a cargo de seis maestras y la distribución de funciones es la siguiente: una maestra de pre-escolar que tiene en su grupo a niños de kínder y primero de educación básica; una maestra para segundo y tercero. Ambas maestras enseñan en todas las áreas que prevé el currículo para estos niveles. Las otras cuatro maestras, trabajan en áreas del conocimiento en los grados de cuarto a séptimo de educación básica: una para ciencias naturales, una para lenguaje, una para matemáticas y una para estudios sociales.

Las maestras responden a las características que registran las investigaciones que dan cuenta del perfil demográfico típico de los docentes: son predominantemente mujeres, alrededor de los cuarenta años de edad, hablan un solo idioma y todas han culminado la educación media. (Cochran-Smith y Zeichner, 2005)

Para garantizar la confidencialidad y evitar la identificación de las seis maestras, se usó un seudónimo para reservar el nombre, en su lugar se aplica: Ana, Beatriz, Carmen, Diana, Elena y Fabiola.

Estrategia de recolección de datos

Dado el carácter cualitativo del estudio y respetando la flexibilidad propia de los diseños cualitativos, el plan para recoger los datos se relaciona con los pasos previstos en la innovación.

La recolección de datos en la fase exploratoria se la realizó en julio y diciembre del 2010, la fase de capacitación que corresponde a la etapa uno y dos que corresponde a los cuatro ciclos de capacitación - aplicación, se la realizó en el tercer trimestre del año lectivo 2011-2012.

Para la recolección de la información se utilizarán los siguientes instrumentos:

Observación de campo: La observación de campo de las prácticas docentes permite apreciar las implementaciones que hacen los docentes de los contenidos de la formación por medio de las descripciones detalladas de lo que sucede en las prácticas docentes en el aula: “los sucesos, personas, acciones y objetos”. (Schumacher y Mc Millan, 1993, p.51)

La observación implica la anotación sistemática y registrar los eventos (Marshall y Rossman, 1989). Se considera que el escenario ideal para realizar la observación es aquel donde se obtiene los datos directamente relacionados con los intereses de la investigación (Taylor, S. y Bogdan, R., 1988).

Para el presente estudio se realizó la observación estructurada, realizada con elementos técnicos apropiados, aplicando una guía de observación, de manera sistemática en cinco instancias o momentos:

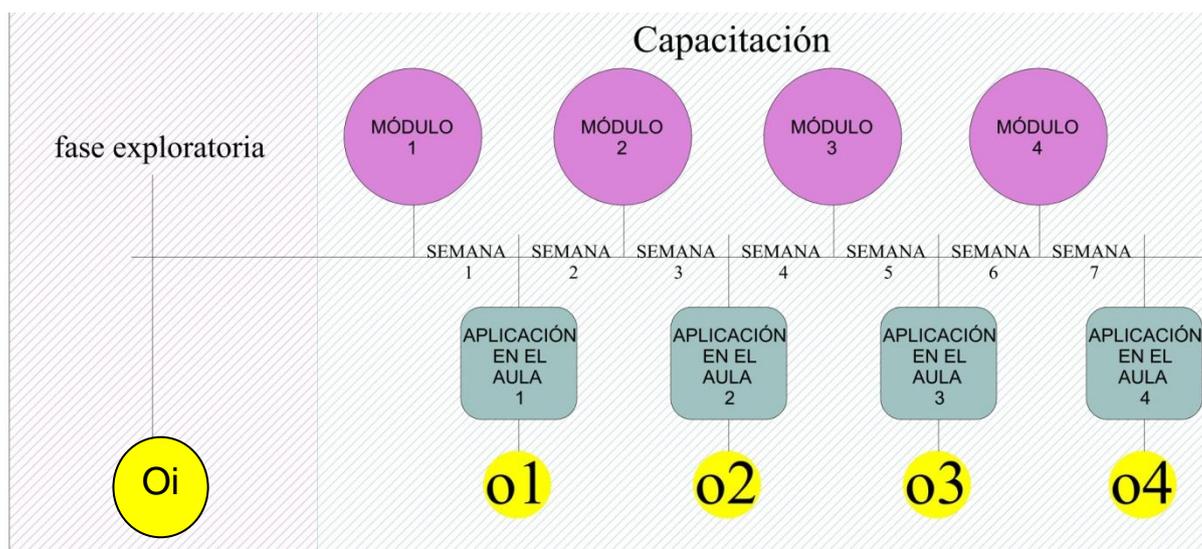


Figura 7. ESTRATEGIA DE RECOLECCIÓN DE DATOS: Observaciones

Fuente: Figura elaborado por la autora a partir del diseño de la innovación

La observación inicial (Oi): en la fase exploratoria se la realizó con el objetivo de recabar información previa a la implementación de la capacitación, sirvió de línea de base para el diseño de los módulos. Se realizaron seis observaciones una a cada maestra, con una duración de 45 a 60 minutos (ver guía de observación inicial en el Anexo 4).

La Observación O1: se la realizó en el aula de clase luego de la aplicación del primer módulo. El objetivo fue indagar sobre las formas básicas de aprendizaje aplicadas en el aula, por modelo, instrucción, repetición mecánica, por experiencia directa.

La Observación O2: se la realizó en el aula de clase luego de la aplicación del módulo dos. El objetivo fue indagar cómo las maestras aplican el trabajo cooperativo con sus alumnos, en dónde implementan la interdependencia positiva, la interdependencia de objetivo, la recompensa y festejo, la interdependencia de roles, y la interdependencia de identidad.

La Observación O3: se la realizó en el aula de clase luego de la aplicación del módulo tres. El objetivo fue indagar cómo las maestras aplican el trabajo cooperativo

con sus alumnos en dónde implementen la interdependencia positiva, la interacción cara a cara, la responsabilidad individual, y la evaluación grupal.

La Observación O4: se la realizó en el aula de clase luego de la aplicación del módulo cuatro. El objetivo fue indagar cómo las maestras aplican la técnica interpersonal y de equipo además de los otros cuatro elementos del aprendizaje cooperativo.

En el Anexo 5, se encuentra una copia de la guía que se aplicó para las observaciones en las cuatro instancias. La organización de los puntos a observar fueron el resultado de los pasos que pueden seguir los docentes en el momento de dar una clase, como la descripción general de la actividad que van a realizar, las instrucciones iniciales, el armar los grupos, el desarrollo de la actividad, el papel de la maestra, las actividades de los alumnos, y el cierre de la clase. La ficha incluye como datos referenciales el código que se le asigna a la maestra, la fecha, hora de inicio y de finalización, el grado, la asignatura, el tema a tratar en la clase, el número de estudiantes, número de niños y niñas, y el número de grupos. Se observaron las aplicaciones en el aula luego de cada módulo, y para documentar la información para un análisis posterior fueron filmadas.

Cuestionario: Los cuestionarios son respondidos directamente por la persona interrogada, para la elaboración es preciso tener en cuenta la forma de las preguntas y el tipo de preguntas (Pullido, R., Ballén, M., Zúñiga, F. 2007).

Se usó tanto en fase exploratoria como al finalizar el módulo de capacitación cuatro, dado su carácter esencialmente cualitativo de búsqueda de concepciones, creencias y sentidos en relación a enseñar y aprender. El eje de la búsqueda es la relación entre las concepciones acerca cómo se logran los aprendizajes en los alumnos

(Bogdan y Taylor, 1987). En el Anexo 6, se encuentra el cuestionario con el que se obtuvo la información sobre la práctica docente, contiene preguntas cerradas y abiertas.

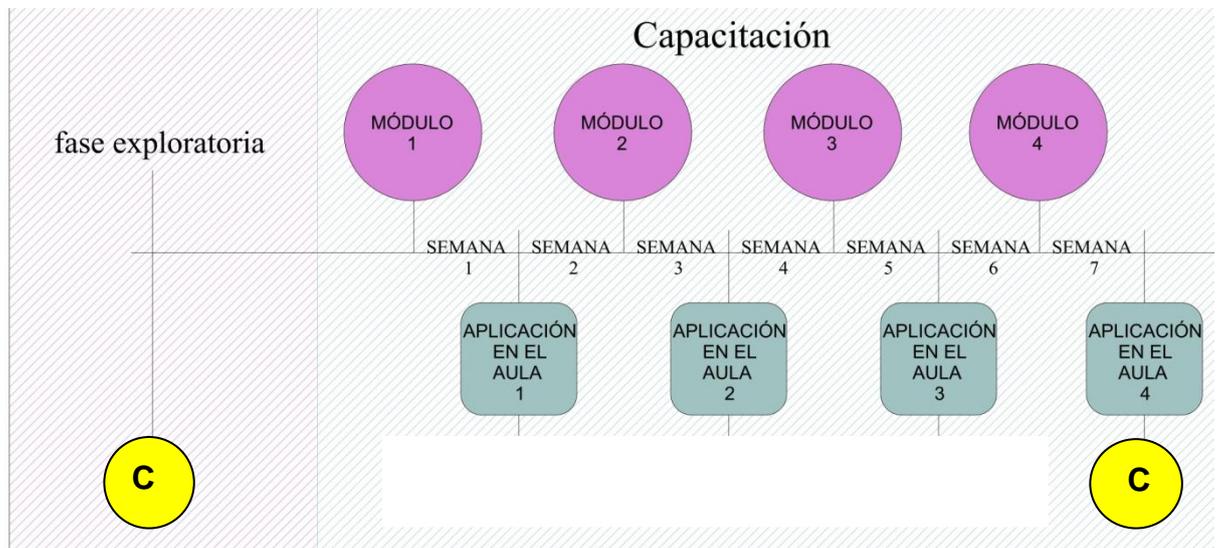


Figura 8. ESTRATEGIA DE RECOLECCIÓN DE DATOS: Cuestionarios.

La aplicación de los primeros cuestionarios se realizaron en la Fundación ADES, en el tiempo que se tenía destinado para la junta de docentes, los cuestionarios realizados al finalizar el Módulo 4 de capacitación se realizaron en la EEPI, ambas tomaron aproximadamente una hora, la autora de la investigación fue la encargada de dar las aclaraciones y explicaciones previas y de recoger una vez que concluyeron.

Registros de testimonios personales: Recurso metodológico de la investigación educativa que requiere por medio de la escritura, estimular la capacidad reflexiva de las docentes acerca de la experiencia personal y colectiva de usar el aprendizaje cooperativo, de participar de la investigación y de proponer acciones al proceso de aprendizaje (Briones, 1988).

Se realizaron cuatro (4) registros luego de cada aplicación en el aula, en el Anexo 7, se encuentra una copia de la guía que se aplicó para que las maestras en su testimonio, luego de cada módulo de capacitación. La guía para que las maestras

escriban sus registros fueron proporcionadas al finalizar cada módulo y la recolección de las mismas se daban una semana después.

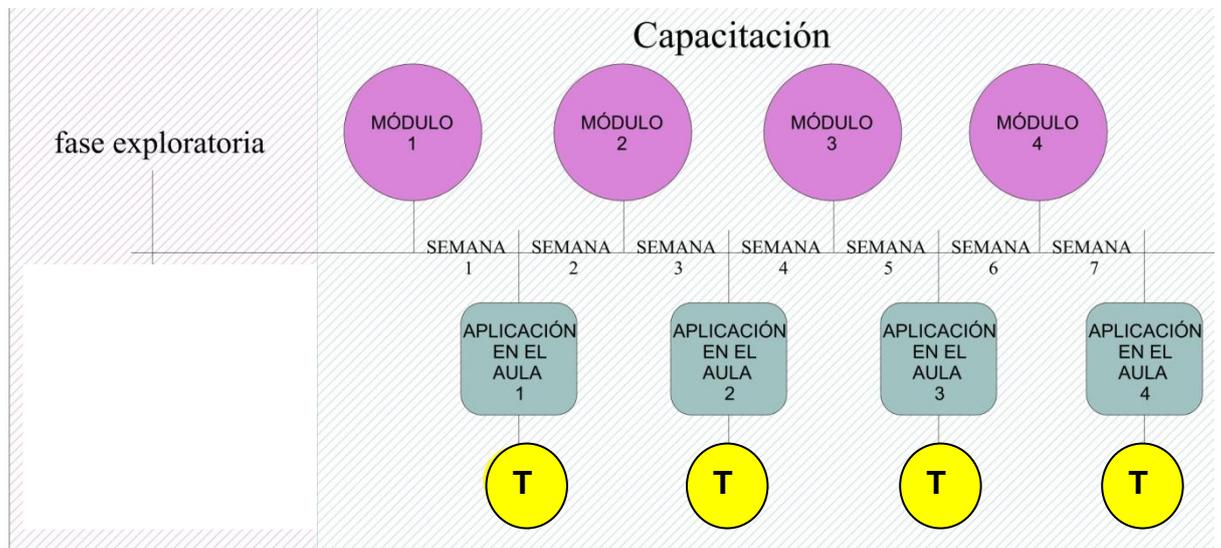


Figura 9. ESTRATEGIA DE RECOLECCIÓN DE DATOS: Registro de testimonios personales

Como primer paso para analizar los resultados se agrupó la información obtenida por cada uno de los tres instrumentos recolectados: observaciones, cuestionarios y testimonios. El cuadro de observación tiene cinco filas, en la primera se ubicaron los datos de la fase exploratoria, en la segunda lo que corresponde al Ciclo 1, en la tercera lo que corresponde al Ciclo 2 y en la cuarta lo que corresponde al Ciclo 3 y la quinta lo que corresponde al Ciclo 4; y seis columnas que corresponde a cada una de las maestras: Ana, Beatriz, Carmen, Diana, Elena y Fabiola, como se muestra en el ejemplo a continuación.

Cuadro 4. Cuadro utilizado para el análisis de datos de las observaciones

	A	B	C	D	E	F
Fase exploratoria						
Después del primer módulo						
Después del segundo módulo						
Después del tercer módulo						
Después del cuarto módulo						

La finalidad del cuadro fue para visualizar los cambios que se dieron en cada una de las etapas, ya que la innovación no es considerada una actividad puntual sino un proceso en donde se modifica las concepciones y actitudes del maestro dentro del proceso de enseñanza aprendizaje (Carbonell, 2002).

Categorías

La palabra categoría, se refiere en general a un concepto que abarca elementos o aspectos con características comunes o que se relacionan entre sí. Esa palabra está relacionada a la idea de clase o serie. Las categorías son empleadas para establecer clasificaciones. En este sentido trabajar con ellas implica agrupar elementos, ideas y expresiones en torno a un concepto capaz de abarcar todo. (Gomes, R. 2003, p.55)

Categorizar u ordenar es el proceso de ordenar la observación, cuestionarios y testimonios, con respecto a sus semejanzas o diferencias, La función de ordenar va relacionada con la pregunta de investigación.

Una vez analizado de manera general se agrupó por categorías para el análisis puntual, las categorías fueron las siguientes:

- Formación de los grupos
- Roles, compromisos y responsabilidades de los alumnos
- Rol que desempeña el docente
- La organización en el aula
- De lo individual a lo cooperativo
- Respeto y socialización

Validez

Para lograr la confiabilidad de la investigación, se recurre a la triangulación de la información proveniente de las tres técnicas elegidas, con el objeto de responder a las preguntas de la investigación con datos de diversa procedencia. Con el uso de las tres técnicas seleccionadas se buscó la “confrontación de fuentes, escenarios, métodos, investigadores y teorías” (Galeano, 2004, p.42), para descubrir la coherencia interna de los resultados en los significados de la innovación en la unidad de análisis del estudio y de esta manera contar con recursos que den cuenta de la consistencia de los descubrimientos a partir de la confrontación conjunta de la data recogida que se obtiene con la aplicación y la capacidad de comparación que generan los resultados entre los integrantes del grupo participante en la investigación y hacia otros similares (Ragin, 2007; Galeano, 2004).

Para identificar los cambios que se aprecian en las prácticas docentes al incorporar la estrategia de aprendizaje cooperativo, como resultado de los cuatro módulos de

formación docente, es necesario analizar e interpretar los datos obtenidos desde los distintos ángulos para compararlos y contrastarlos entre sí; mediante la observación, entrevistas y registros personales de las maestras en las instancias de recolección; lo que contribuyó a lograr la credibilidad y validez del presente estudio.

Análisis de resultados

A continuación expongo las características que se evidenciaron en la fase exploratoria: la maestra es quien da la información al alumno, el alumno la recibe y reproduce apegado a las instrucciones. La enseñanza se da a manera de repetición, las actividades están diseñadas por las maestras para que los alumnos repitan varias veces la información y memoricen.

Los objetivos de la clase no son claros, y deben repetir la consigna de la actividad más de una vez, de igual manera no son claros los resultados que se espera de los alumnos, prevalece la competitividad y el logro individual.

Al trabajar en grupo, los integrantes no necesariamente están juntos, podrían estar sentados en la clase en columnas y realizar trabajo en grupos, o cuando se agrupan son estructurados por los mismos alumnos o por la maestra, prevaleciendo la cercanía en la ubicación de los pupitres. No se plantean los beneficios de trabajar unos con otros y se desaprovecha los beneficios que podría proporcionar al trabajar de manera cooperativa.

Los alumnos con problemas de aprendizaje son excluidos de los trabajos en grupo, se les proporciona una actividad individual, como pintar un dibujo, que no tienen relación con el tema que está tratando el resto de sus compañeros y se los ubica junto al escritorio de la maestra.

La violencia entre los niños se presenta en las actividades que realizan tanto individuales como en grupo, se disputan los materiales, se molestan, y golpean, la maestra debe intervenir para controlarla.

Las maestras expresan la necesidad de aprender sobre sus prácticas educativas de manera reflexiva, de manera que aplique lo que aprenden en los talleres, y uno de los aspectos que se identifica como el más importante es que exista una retroalimentación guiada; realizan sus propias innovaciones en el aula de manera instintiva basada en su

formación, en sus experiencias particulares y en ocasiones con ayuda de sus compañeras de práctica.

Identifican entre sus problemas el no calcular el manejo de tiempo, falta de recursos como materiales didácticos, lograr la motivación en los estudiantes, el trabajar en grupos de manera eficaz, la necesidad de establecer normas de funcionamiento grupal, y mejorar la relación interpersonal de los alumnos.

Después del primer módulo de capacitación, tres de las seis maestras planificaron sus clases de manera tradicional y las otras tres incursionaron en trabajar sus prácticas docentes mediante el trabajo en grupo en donde se pudo evidenciar las siguientes características: iniciaron con una dinámica grupal relacionada al tema de clase, la maestra divide a los alumnos en pequeños grupos, y ubicaron a los niños para trabajar juntos, las instrucciones de las actividades a realizarse fueron expuestas de manera oral por las maestras, ellas son quienes revisan a los grupos y corrige los errores, entregan materiales para cada grupo, y concluyen la clase con una actividad individual para evaluar aprendizaje.

Después del segundo módulo, todas las maestras comenzaron a usar en sus prácticas el aprendizaje cooperativo, pero se dio como común denominador que las actividades que programaron tomaron más del tiempo normal de la hora de clase y se evidencian las siguientes características: dos maestras dejaron que los grupos se formaron solos y cuatro maestras intervinieron en la formación de los mismos, entregaron roles para que sean desempeñados por los alumnos, considerando que alumno es el indicado para desempeñar cada actividad, asignan un secretario, un verificador y un expositor; también entregaron nombres a los grupos o dejaron la libertad para que ellos elijan el nombre que los identifique.

A partir del tercer módulo se dio un mayor manejo del tiempo en las actividades, en donde la actividad cooperativa es aplicada en una instancia de la clase, concluyendo en una exposición de los trabajos realizados a manera de evaluación o retroalimentación de las actividades realizadas; además las maestras aplicaron la interdependencia positiva; les entregaron funciones o roles a los alumnos, son ellas quienes organizaron los grupos (las seis maestras), y algunas veces los reestructuraron, pusieron nombre a los grupos para que se identifiquen, hay recompensa y festejo al alcanzar un objetivo.

Luego del cuarto módulo las maestras demostraron mayor dominio del manejo de los grupos, aplicaron la interdependencia positiva, en donde el objetivo del grupo es el de cada uno, la maestra organizó los grupos de manera heterogénea, asignó roles, organizó el aula de acuerdo a las actividades que van a realizar, y se diferenció de los módulos anteriores en que en éste aplicaron la interdependencia social, para lo cual especificaron los objetivos de la actividad a realizarse y los objetivos sociales: como la solidaridad, la tolerancia, el compañerismo y el compartir.

“Encuentro que las ventajas del aprendizaje cooperativo son: al aplicarlo se descubren habilidades y talentos, se desarrolla la amistad, el compañerismo y la solidaridad; y se consolidan los liderazgos”. (Fabiola-T)

Se evidencio además que las docentes en la aplicación del trabajo cooperativo reforzaban verbalmente los comportamientos sociales al interior de los grupos.

La maestra da las instrucciones para que todos se ayuden y todos trabajen y les dice “todos van a colaborar... todos trabajen sin pelear... deben compartir”. (Ana-O)

Una vez analizado de manera general se agrupó los resultados por categorías para el análisis puntual, las categorías fueron las siguientes:

Formación de los grupos, roles, compromisos y responsabilidades de los alumnos, rol que desempeña el docente, la organización en el aula, de lo individual a lo cooperativo, el respeto y la socialización

Formación de los grupos

El cambio que se da en este aspecto era muy evidente, lo pudimos notar en las observaciones, entrevistas y en los testimonios personales; las docentes en sus prácticas previas a la capacitación dejaban que los mismos estudiantes se agrupen de acuerdo a su grado de amistad, por género, o los agrupaban de acuerdo a criterios personales, lo cual no daba buenos resultados.

En uno de los cuestionarios en la fase inicial, previa a la capacitación:

“Yo he notado que a los chicos les gusta trabajar en grupos, pero yo soy quien digo quien se junta con quien, porque si pongo a dos niños muy tranquilos no trabajan, entonces pongo uno tranquilo y uno despierto, porque así trabajan mejor el tranquilo se motiva y da mejores resultados; pero eso lo sé por prácticas en mi salón, me ayudaría saber sobre cómo hacerlo”. (Carmen-C)

“Antes de los módulos de capacitación, simplemente los unía o los dejaba que ellos se unieran por afinidad y no asignaba responsabilidades”. (Ana-T)

Se evidenció que las maestras desconocían que estructurar los grupos cumple una función esencial para la cooperación entre alumnos y era considerado un simple agrupamiento, los grupos eran formados con cantidad de integrantes diferentes, o por su cercanía en la ubicación en la clase.

Luego de los módulos de capacitación las maestras dividían a los estudiantes en pequeños grupos y se tomaban el tiempo necesario para agruparlos de la manera adecuada para trabajar, revisaban los grupos y si le parecía cambiaban de ubicación a los alumnos.

“Yo formo los grupos entre los de mejor rendimiento, de bajo rendimiento y alumnos con capacidades diferentes, así fomento en los chicos el buen liderazgo y la colaboración”. (Elena-C)

También los agrupaban con ciertos criterios, los niños se sientan formando un círculo en el piso, luego la maestra entrega un papel a cada uno en donde dice: árbol, conejo, tigre, sol, luego los niños se deben juntar de acuerdo al nombre que tiene. (Ana-O)

El número de participantes y el grado de homogeneidad se convirtieron en una condición que la establece el docente, luego de los módulos de capacitación, además lograron integrar a los niños con capacidades especiales de aprendizaje.

Instrucciones

Luego del primer módulo de capacitación las maestras incorporaron instrucciones de manera más claras para que los alumnos realicen los pasos con los que iban a trabajar, tuvieron presentes sus objetivos y cumplieron con roles.

La profesora realiza la explicación del tema para luego los niños copiar en el cuaderno. (Beatriz-O)

La maestra indica a los alumnos qué deben revisar y contar piezas entregadas. (Ana-O)

Pide que observen en el pizarrón y deben pegar en la figura los colores de la bandera en la franja que corresponde. (Ana-O)

Las maestras opinaron que al trabajar en grupo no deben repetir tantas veces, porque si los estudiantes no entienden algo entre ellos se consultan, luego del segundo y tercer módulo enfatizan en los roles que deben desempeñar y a partir del cuarto módulo incluyen las habilidades de socialización.

“Pienso que he modificado y me ha resultado favorable es en ser más clara en las instrucciones al asignar los roles”. (Elena-T)

Roles, compromisos y responsabilidades de los alumnos

El explicar dentro de cada grupo la tarea que le corresponde a cada alumno, es un cambio que se dio en la práctica docente luego de la implementación de la capacitación.

Las maestras dejaban que los estudiantes trabajen de manera libre, y en algunos momentos no todos trabajaban, a partir del segundo módulo de capacitación las maestras designaron roles a los estudiantes dentro de los grupos:

“Antes de los módulos de capacitación no les daba roles a los chicos”. (Beatriz-C)

La maestra entrega a cada grupo los roles que van a desempeñar: el uno va a ser el secretario, el otro va a ser el verificador y el siguiente va a ser el expositor. (Elena-O)

Para cada grupo la maestra les da roles, les indica qué niño va a pegar a clasificar y a escribir e indica que todos deben recortar, los reubica en dos grandes grupos e indica que es por el material de las láminas, en dos grupos de cinco (5) niños, le entrega a cada niño tijeras y les recalca que todos deben recortar. (Diana-O)

“Encuentro que las ventajas del aprendizaje cooperativo es que los niños aprenden a compartir experiencias, aprenden a relacionarse mejor, teniendo una mayor seguridad al expresarse con sus propias palabras, y un mejor desenvolvimiento”. (Carmen-C)

Rol que desempeña el docente

En las clases tradicionales el maestro es el principal responsable del aprendizaje de sus alumnos, por lo contrario en sus clases colaborativas el maestro ayuda a los

estudiantes a escuchar diversas opiniones, a compartir, a soportar cualquier crítica con evidencia y a participar en diálogos abiertos y significativos.

En las observaciones previas a los módulos de capacitación e incluso luego del primer módulo las maestras cumplían con el rol de ser el que provee al alumno del conocimiento, lo cual se evidenció en la entrevista en donde calificaron como muy importante que: “El profesor entrega todo el conocimiento al alumno para que él lo asimile e internalice y luego lo pueda reproducir en momentos posteriores” (Carmen-C) y al finalizar la capacitación todas las maestras le dieron menos énfasis a impartir el conocimiento de manera directa sino al descubrimiento.

En las observaciones a las prácticas docentes posterior a la capacitación evidenciamos los nuevos roles que cumplen las maestras: como diseñador instruccional, como mediador cognitivo y como instructor.

La maestra explica las reglas previas y los roles que van a desempeñar, conforma los grupos, toma un tiempo en el que lo dedica a que queden conformados de acuerdo a su criterio para trabajar. (Fabiola-O)

La maestra dice los criterios de evaluación de contenido y de presentación, da información concerniente al trabajo de manera oral, ella recorre la clase y revisa el avance de todos los grupos. (Elena-O)

Pasa por los grupos y mira y corrige los trabajos. Pasa por los grupos. Da indicaciones de criterios que se evalúan: faltas de ortografía, dibujos. Recalca trabajar juntos. (Ana-O)

Es mediadora entre las pelotas, entrega material a quien lo necesita. Va de grupo en grupo. Ayuda a los niños en la actividad. (Carmen-O)

La maestra entrega plantas a cada grupo y luego les entrega unas tarjetas con el nombre. Les aclara que las plantas son para todo el grupo y no para un solo alumno. En

un grupo se disputan por las tarjetas y las plantas. Uno de los niños dice: “a mí no me han dado. La profesora es mediadora. ¿Qué pasa?, “Es para el grupo mi amor, no es específicamente para ti”. (Ana-O)

“Lo favorable es que esta forma de trabajar logra la participación de todos, es más dinámica la clase, me ayuda a tener una visión más general del logro del aprendizaje. (Fabiola-T)

La organización del aula

Una de las dificultades que pudimos constatar, es el tipo de pupitre que tienen en la mayoría de las aulas excepto en primero de Educación Básica, el cual es pequeño y no pueden trabajar con hojas de formato grande, para hacerlo recurrían a trabajar en el piso.

La organización en el aula es otro aspecto en el hemos visto el cambio, las primeras sesiones de clases las maestras ubicaban a sus alumnos en forma de hilera de frente a la pizarra, lo cual fue cambiando y se volvió mucho más flexible, las maestras de acuerdo a la actividad que realizan con sus alumnos cambiaron de posición los pupitres ya sean formando una U, agrupando de acuerdo a la cantidad de niños en el grupo o hasta dejando área libre para trabajar en el piso de acuerdo a los materiales que deben usar.

“Al programar las actividades es necesaria prever la disposición de los alumnos en el aula de clase, el material a utilizar y que el contenido sea claro”. (Ana-T)

Conexión de los nuevos aprendizajes con los anteriores

En las primeras observaciones las maestras iniciaban sus clases con dinámicas en donde los estudiantes se motivaban para trabajar, no necesariamente la dinámica tenía relación con el tema que se iba a tratar ni con la edad de los estudiantes de la clase; en las siguientes observaciones después del tercer y cuarto módulo, las maestras

relacionan la dinámica inicial con los conocimientos previos de los alumnos para relacionarlos con lo el nuevo conocimiento.

Como actividad inicial la maestra realiza una dinámica grupal para indagar los conocimientos previos, hacen un círculo en donde los niños están de pie, y juegan representando a los diversos países, la maestra da las instrucciones previas y los niños participan activamente, la maestra se incluye en el juego y todos siguen las reglas del juego. La actividad que van a desarrollar en esa clase es uso de las mayúsculas.

(Beatriz-O)

“Estamos cerca de Navidad, han visto el periódico, hay mucha publicidad de ofertas, ¿qué han leído? el 20% de descuento en algún almacén?”. (Fabiola-O) Son preguntas que la maestra hace al inicio de la clase cuyo tema es el Porcentaje.

De lo individual a lo cooperativo

Las prácticas docentes estaban centralizadas en el aprendizaje individual, y competitivo, el formar grupos significaba trabajar juntos buscando un fin individual, pudimos observar que esto fue cambiando paulatinamente, el cambio se dio tanto en las maestras como en los alumnos.

“En mis clases realizo actividades como concursos entre varones y mujeres, quien responde con mayor rapidez, quien tiene mayor aciertos o desaciertos.

Para darme cuenta quién, con mayor facilidad y precisión aprendió”. (Carmen-T)

El agrupamiento no garantiza el trabajo en cooperación sino está precedido de una intencionalidad como lo podemos constatar en la cita a continuación:

Cada estudiante hace su trabajo. Cada niño dentro del grupo va haciendo el trabajo y ocasionalmente pregunta a los compañeros. En cada grupo un niños lee, otros escuchan o hacen otras cosas diferentes a la actividad. (Beatriz-O)

En tres de las clases luego de la primera observación pudimos constatar que los alumnos a pesar que estaban trabajando juntos no trabajaban para un fin común.

Podían estar trabajando en un solo papel grande y cada alumno trabajar de manera independiente con el frente para ellos, lo que para el otro estaba de cabeza.

(Carmen-O)

La siguiente cita muestra el cambio que se dio en el aula al trabajar en grupo buscando un fin común:

“La ventaja es que los alumnos aprenden a trabajar en grupo y que unidos obtendrán resultados favorables”. (Ana-T)

“La diferencia de un trabajo individual y trabajar en grupo, es que todos trabajan unidos por un objetivo en común”. (Carmen-T)

La maestra pone roles a los estudiantes dentro del grupo, recalca actitudes que deben tener y dice: en lugar de decir yo tengo deben decir nosotros tenemos, los niños se consultan dentro del grupo”. (Diana-O)

Respeto y socialización

Como analizamos en las entrevistas, reflexiones y observaciones la violencia era uno de los aspectos que tenían mayor relevancia para las maestras, y para lo cual ellas buscan continuamente estrategias para controlarlo.

Hemos palpado que la violencia está presente en las aulas, los golpes, malas palabras o malos tratos con los que las maestras deben trabajar a diario, como lo evidenciamos en la cita a continuación:

Se disputan los materiales. Gritan. Buscan a la profesora para acusarse. (Fabiola-O)

La siguiente cita muestra cómo las maestras al trabajar de manera cooperativa involucran las competencias sociales y el controlar los impulso agresivos para lograr formar grupos con ambientes favorables para el desarrollo de las actividades.

La maestra luego inicia la siguiente actividad dando las reglas con las que van a trabajar, sentarse, escuchar, levantar la mano para hablar, ellos dicen “no tirarse al piso”.

En las reglas incorpora, que todos son amigos y da reglas para el trabajo cooperativo que van a realizar. (Ana-O)

La siguiente cita muestra cómo las maestras llevaron la teoría y la aplicaron en el aula, lo cual ayudó en cierto grado a fortalecer la amistad, la solidaridad, el compartir.

La maestra en voz alta les dice qué deben hacer cuando trabajan en grupo, las niñas dicen: ayudar y no pelear, compartir, no pelear para trabajar. (Diana-O)

“Encuentro que las ventajas del aprendizaje cooperativo es que los niños aprenden a compartir experiencias, aprenden a relacionarse mejor, teniendo una mayor seguridad al expresarse con sus propias palabras, y un mejor desenvolvimiento”. (Ana-T)

Conclusión y Recomendaciones

A partir del análisis y de su posterior interpretación se pueden sacar las siguientes conclusiones:

Los módulos de capacitación como parte de un proceso formativo, cuyo objetivo fue promover en las docentes de la EEPI en el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo, presentó como resultado que aula de clase se convirtió en un ambiente de comunicación entre los compañeros, así como de estudiantes con los maestros, en donde las maestras diseñaron actividades para que los alumnos intercambien ideas, y lleguen a un consenso para presentarla como representativa de cada grupo de trabajo.

Como resultado de la problemática inicial, se logró en cierto grado, la integración de los estudiantes con discapacidades a los grupos de trabajo en el aula, en las aplicaciones de clases se evidenció que los estudiantes además de aprender a compartir los recursos y los materiales comparten sus logros y metas.

Las docentes lograron una mayor flexibilidad en la adecuación del aula, moviendo los pupitres dependiendo de las actividades que realizaban, encontrándonos con el obstáculo del mobiliario que no permite trabajar en hojas de formato grande, lo cual lo solucionaban trabajando en el piso cuando era necesario; se evidenció el cumplimiento de varios roles que desempeñaban las docentes como diseñar las actividades, planificar, organizar, guiar, evaluar, y motivar a los estudiantes.

El aprendizaje de los alumnos que se dio mediante las prácticas cooperativas, no se limitó a cumplir con el objetivo de la materia sino además se da un aprendizaje de habilidades como hablar en público, preparar material para exponer, y habilidades interpersonales. En los estudiantes de la EEPI se pudo evidenciar que el trabajo cooperativo puede ayudar en su convivencia y reducir los tratos agresivos, aumenta el grado de amistad, de respeto y de tolerancia.

Al trabajar en grupo de una manera cooperativa las maestras lograron que además de construir el conocimiento, planteado como el objetivo de la clase, conseguían otras ventajas adicionales, como la integración entre los alumnos, el compartir entre el grupo y con el resto del grado, al ser las actividades desde la practica los alumnos se sentían motivados y al trabajar para un fin grupal se eliminaba la individualidad.

El trabajar con roles dentro de los grupos, ayudó a que no sean siempre los mismos alumnos que lideran las actividades, se dio la oportunidad de descubrir en los alumnos sus destrezas y ponerlas en práctica.

La capacitación ayudó a las maestras a sentir mayor seguridad en la implementación de las actividades cooperativas, en estructurar los grupos, en implementar roles, y considerar que hay diversas herramientas pedagógicas y el aprendizaje cooperativo es una de ellas que pueden implementar en el aula para lograr sus objetivos.

La debilidad que aún prevalece al finalizar las observaciones y reflexiones, al ser la escuela polidocente multigrado, las maestras no lograron incorporaron este tipo de actividad para trabajar con el curso completo, que para ellas es de dos años de Educación Básica por aula; lo cual se debió a que no se sentían lo suficientemente seguras y que prefería dominar más las prácticas para hacerlo en próximo año escolar.

Durante la capacitación y aplicación de los módulos fue muy agradable para todos los que nos involucramos en el proceso y pudimos enriquecernos de las fortalezas del trabajo cooperativo, y además queda abierta la posibilidad para nuevos temas de capacitación continua con las maestras de la EEPI, como continuación del presente trabajo; o la implementación de la capacitación en grupos de maestra para el trabajo cooperativo en el aula fuera de dicha institución.

Referencias Bibliográficas

- Arroyo, S. (1992). Teoría y práctica de la escuela actual. Siglo veintiuno editores.
Madrid. España.
- Castells, M.; Flecha, R.; Freire, P.; Giroux, H.; Macedo, D.; Willis, P.(1994). Nuevas perspectivas críticas en educación. Ediciones Paidós. Barcelona. España.
- Benito, A. y Cruz, A. (2005). Nuevas claves para la Docencia Universitaria en el espacio Europeo de educación superior. Narcea S.A. Ediciones. Madrid, España.
- Böhm, W. y Shiefelbein, E. (2006). Repensar la educación. Diez preguntas para mejorar la docencia. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Primera Edición.
Bogotá. Colombia.
- Briones, G. (1988). Métodos y técnicas de investigación avanzada aplicadas a la educación y a las ciencias sociales. 2 ed. Bogotá. Colombia.
- Brockbank, A. y Mc.Gill, I. (2002). Aprendizaje reflexivo en la educación superior.
Ediciones Morata S.L. Madrid. España.
- Carbonell, J. (2002). La aventura de innovar. El cambio en la Escuela. Ediciones Morata. Segunda edición. Madrid. España.
- Carretero, M. (2005). Constructivismo y educación. Editorial Progreso S. A. México.
- Cochran-Smith, M. y Lytle, S. (2002). Dentro/Fuera. Enseñantes que investigan. Akal Ediciones. Madrid. España.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Santillan Ediciones UNESCO.
- Dewey, J. (2004). Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación.
Ediciones Morata S.L. Madrid
- De Zubiría, J. (2006). Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante.

Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. Colombia

Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Siglo xxi Editores,S.A. de C.V. México

Fullan, G. M. y Stiegelbauer, S. (1997). El cambio educativo. Guía de planeación para maestros. Trillas. D.F. México.

Galeano, M. (2004). Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada, La Carreta Editores. Medellín. Colombia.

Gomes, R. (2003). Análisis de datos en la investigación. En: Investigación social.. Editorial S. Buenos Aires. Argentina.

Hernández, S. R., Fernández-Collado, C., Baptista, L. Pilar. (2006). Metodología de la Investigación. McGraw Hill Interamericana Editores. Cuarta Edición. D.F. México.

Imberón, F. (1996). En busca del discurso educativo: La escuela, la innovación, el curriculum, el maestro y su formación. Editorial Magisterio del Rio de la Plata. Buenos Aires. Argentina.

Johnson, W. y Johnson R (1999). Aprender juntos y solos. Grupo Editorial Aique S.A. Buenos Aires. Argentina.

Johnson, W.,Johnson R, Holubec E. (1999).Los nuevos círculos del aprendizaje.Grupo Editorial Aique S.A. Buenos Aires. Argentina.

Johnson, W., Johnson R, Holubec E. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Association for Supervision and curriculum development. USA.

Kagan,S.(1994) Cooperative learning. Understanding by Design.Association for Supervision and curriculum development. USA.

Libedinsky, M. (2001). La innovación en la enseñanza: diseño y documentación de experiencias en el aula. Paidós. Buenos Aires. Argentina.

Marshall, C., Rossman, G. (1989). *Designing qualitative reserch*. Newbury Park, C.A.

Sage

McCarthy, T. (1998). *Understanding and social inquirí*. Notre dame. University of

Notre Dane Press.

Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*, P.P.U. Barcelona. España.

Ordoñez, C.L. (2006). *Pensar pedagógicamente desde el constructivismo: de las concepciones a las prácticas pedagógicas*. Revista de Estudios Sociales.

Piaget, J.(1979). *Psicología de la inteligencia*. Editorial Psique. Buenos Aires.

Argentina.

Pogré, P. y Krichesky, G. (2005). *Formar docentes. Una alternativa Multidisciplinar*.

Colección Educación Papers Editores. Buenos Aires. Argentina.

Pulido, R., Ballén, M., Zúñiga, F. (2007). *Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teoría, proceso, técnicas*. Universidad Cooperativa de Colombia.

Bogotá.

Ragin, Ch. (2007). *La construcción de la investigación social. Introducción a los métodos y su diversidad*. Siglo del Hombre Editores. Universidad de los Andes.

Bogotá. Colombia.

Sanjurjo, L. (2002). *La Formación Práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Ediciones Homo Sapiens, Rosario.

Schumacher y McMillan,(1993). *Research in Education. A conceptual introduction*.

Edit. Little, Brown y Co.

Suarez, C. (2010) *Cooperación como condición Social de aprendizaje*. Editorial U.O.C.

Barcelona. España.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1988) Introducción a los métodos cualitativos de investigación.

Editorial Paidós. Mexico.

Wiggins, G. y McTighe, J. (2007). Understanding by Design. Association for Supervision

and curriculum development. USA.

ANEXOS

ANEXO 1

FUNCIÓN MAESTRA POR AÑO ESCOLAR	EDAD	Nivel Educación	Educación Padres	
			PADRE	MADRE
Pre escolar	38	Superior*	Secundaria	Secundaria
2° y 3° AEB**	32	Instituto Pedagógico	Primaria	Primaria
4° a 7° AEB Ciencias Naturales 1° a 7° AEB Inglés	32	Superior	Primaria	Primaria
4° a 7° AEB Lenguaje	34	Superior	Primaria	Primaria
4° a 7° AEB Matemáticas	49	Instituto Pedagógico	Secundaria	Secundaria
4° a 7° AEB Estudios Sociales	56	Superior	Secundaria	Secundaria

* Dos años ** Año de Educación Básica Fuente: Elaboración de las investigadoras

ANEXO 3

Plan de Unidad.- “La innovación: aprendizaje cooperativo”

Descripción del Curso:

Introducir a los docentes en las particularidades del trabajo cooperativo a partir de las experiencias y comprensiones con que cuentan los maestros respecto a la estrategia de aprendizaje.

Promover la reflexión para lograr adaptar el currículo y obtener una mayor flexibilidad para atender la diversidad.

Conocer y comprender las condiciones para que ocurra un aprendizaje cooperativo, los requisitos para la interacción, lograr la motivación en el aula, y mejorar la relación entre los alumnos.

Conocer, comprender y aplicar: los componentes, los modelos principales, las técnicas específicas del aprendizaje cooperativo.

Analizar las etapas del docente en el aprendizaje cooperativo, las estrategias y el rol que desempeña.

Realizar propuestas de aprendizaje cooperativo para implementarlas en el aula.

Promover la reflexión en los docentes en torno a la aplicación del trabajo cooperativo despejando en grupos las dudas e inquietudes.

Los objetivos son:

Dada la oportunidad de trabajar en parejas y la utilización de ciertos materiales como revistas, periódicos, marcadores, goma y cartulinas, el alumno será capaz de expresar de manera gráfica la concepción que tienen sobre el aprendizaje, en un

papelógrafo en un tiempo de 30 minutos, y en una puesta en común, de reflexión de 15 minutos.

Dada la oportunidad de trabajar de manera individual, en la etapa inicial y en parejas en la segunda etapa; con palillos, papel, lápiz y una hoja con dos ejercicios de estrategia de palillos, el alumno será capaz de reflexionar sobre las diferencias en el aula, escribiendo en dos carillas dichas reflexiones y la implicación de flexibilizar el curriculum, en un tiempo de 45 minutos.

Dada la oportunidad de trabajar individualmente, con los siguientes materiales: una sola taza que contiene fideos para todos los estudiantes, y una piola por persona, deberán pasar los fideos por la piola y el que termine de pasarlos tomará una cartilla que tiene el número 1, 2 y 3, lo que corresponde al que termina su actividad primero, segundo y tercero en un tiempo de 15 minutos.

Dada la oportunidad de trabajar individualmente, con los siguientes materiales: 1 taza que contiene dos tipos de fideos, un clip metálico y una piola para cada estudiante, deberán pasar los fideos con la ayuda del clip de manera alternada los dos tipos de fideos, logrando crear un collar creativo con buen acabado en un tiempo de 15 minutos.

Dada la oportunidad de trabajar en grupo de tres integrantes, con los siguientes materiales: cartulinas de colores, globos, marcadores y palillos de colores, las maestras deberán preparar una clase demostrativa y presentarla en un tiempo de 30 minutos. Una vez realizadas las tres actividades anteriores, el alumno podrá concluir de manera grupal, la diferencia entre el aprendizaje individual, por competencia y en grupo de manera cooperativa en un tiempo de 15 minutos.

Dado una lectura sobre los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo y la oportunidad de trabajar en parejas, mediante la estrategia de rompecabezas, el alumno deberá anotar dudas, inquietudes y responder luego interactuarán con los otros

integrantes reagrupándose por temas en donde expondrán al resto del grupo en un tiempo de 45 minutos.

Dado la oportunidad de trabajar en parejas con los siguientes elementos: una vela, un vaso un fósforo, un plato y un botella de agua, y planteadas los objetivos del trabajo y los objetivos de las habilidades sociales, los estudiantes deberán relacionar y presentar de manera escrita las conclusiones de la relación de la actividad con la práctica docente y el aprendizaje cooperativo.

Las características de los aprendices:

Se trabajará con las seis maestras que están vinculadas de manera permanente a la escuela, son mujeres de cuarenta años de edad promedio, hablan un solo idioma y todas han culminado la educación media. La mitad de las maestras son de nivel socio-económico bajo y las otras tres, medio.

<p>Título de la Unidad: Aprendizaje cooperativo Autor: Claudia Patricia Uribe – Mónica Hunter</p>	
<p>FASE I – RESULTADOS DESEADOS</p>	
<p>COMPRENSIÓN DURADERAS</p>	
<p>-Los aprendices conseguirán diferenciar entre un trabajo grupal y un trabajo cooperativo. -Desarrollara habilidades para aplicar el aprendizaje cooperativo en el aula. -Aplicación de los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo: la interdependencia positiva, la interacción promotora cara a cara, la responsabilidad individual y grupa, el procesamiento grupal, y el uso adecuado de habilidades sociales. -Identificará las ventajas de aplicar propuestas basadas en el aprendizaje cooperativo.</p>	
<p>Preguntas Esenciales</p>	<p>Conocimientos y Destrezas</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo aprendemos? 2. ¿Qué es el aprendizaje cooperativo? 3. ¿Cuáles son las condiciones para que se dé el aprendizaje cooperativo? 4. ¿Cuáles son los requisitos? 5. ¿Cuáles son los componentes del aprendizaje cooperativo? 6. ¿Cuáles son los tipos de aprendizaje cooperativo? 7. ¿Cuál es el rol del maestro? 8. ¿Cuáles son las ventajas de aplicar el aprendizaje cooperativo en el aula? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diferenciar entre trabajo competitivo y trabajo cooperativo. 2. Aplicar los componentes esenciales del trabajo cooperativo en sus planificaciones de clases. 3. Realizar propuestas de implementación de trabajo cooperativo en el aula.

FASE II – EVIDENCIA DE APRENDIZAJE

Desempeño de tareas:

Creación de un papelógrafo en donde representen sus conocimientos previos sobre el aprendizaje.

Resolución de problemas, ingenio con lápiz y palillos, gráfico, y reflexión escrita sobre flexibilización del currículo.

Reflexión escrita sobre el aprendizaje cooperativo.

Propuesta de implementación de trabajo cooperativo en el aula.

Reflexión sobre la implementación de la propuesta.

FASE III – PLAN DE APRENDIZAJE

ACTIVIDADES DEL APRENDIZ

Módulo1

- 1.- Las aprendices se reunirán en parejas de manera aleatoria (por color), y realizaran intercambio de opiniones sobre ¿cómo aprendemos?,
- 2.- Anotarán las ideas principales y compartirán vivencias.
- 3.- Buscarán, recortarán imágenes para realizar el papelógrafo
- 4.- Escribirán, dibujarán y pegaran para crear el papelógrafo que contenga lo que para la pareja es ¿Cómo aprendemos?
- 5.- Presentarán el trabajo en plenaria abierta al diálogo
- 6.- Presentarán los puntos con los que se concluye ¿Qué es el aprendizaje dentro de un marco para la comprensión?

-
- 1.- Las aprendices recibirán unas hojas, un lápiz y unos palillos con problemas de ingenio
 - 2.- Compartirán las soluciones con sus compañera cercana
 - 3.- En parejas recibirán una hoja con un gráfico el cual deberán observar y responder las preguntas enunciadas allí.
 - 4.- Reflexionarán sobre la actividad de problema y el gráfico y se invita a pensar en base a

un cuadro establecido.

5.-Reflexión de manera escrita sobre “la diversidad en termino de posibilidad y no de deficiencia”

Módulo 2

1.- De manera individual se les entrega a cada estudiante una piola de 80cm, y un recipiente que contiene fideos para todos, con esos elementos deberán pasar los fideos por la piola y cuando concluyan deberán coger una carta que tiene un número que dependerá del puesto alcanza (primer, segundo o tercer lugar)

2.- De manera individual se les proporciona a cada estudiante una piola de 80 cm, un clip, un recipiente que contiene dos variedades de fideos (uno más angosto para dificultar el trabajo), en este trabajo deberán crear un collar creativo con buen acabado

3.- En grupos de tres integrantes, con los siguientes materiales: cartulinas de colores, marcadores, globos, palillos de helados, los estudiantes deberán preparar u exponer una sesión de clase.

4.-Realizarán a manera reflexiva un escrito en donde relacionen el trabajo realizado en las tres actividades.

Módulo 3

1.-Por medio del trabajo en parejas, dado los roles a cada uno, empleando la estrategia de rompecabezas, a cada equipo se le entregará una lectura sobre “Los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo”, los estudiantes deberán leer, discutir sobre el tema los componentes que se les asignó leer.

2.- Los equipos se reagruparán para compartir el tema que se les asignó, con los otros equipos y expondrán el contenido.

Módulo 4

1.-Realizarán una actividad para fomentar la cooperación, en parejas se les entrega una vela, un plato, un vaso, una botella de agua y fósforos, y se les entrega los objetivos de la actividad y los objetivos de las habilidades sociales.

2.- Reflexión a manera grupal sobre la actividad realizada y las habilidades sociales en el

aprendizaje cooperativo
Materiales
Papel, cartulina, revistas, marcadores, lápiz, goma Cartulinas de colores, globos, palillos de helados de colores, goma, tijera. Palillos, vela, plato, fósforos ,botella de agua Copias de las lecturas Hoja de instrucciones Hojas de reflexiones Hojas de Cuadro de fortalezas y debilidades proyector digital, computadora

Anexo 4

GUÍA DE OBSERVACIÓN INICIAL (fase exploratoria) oi

Datos Generales: Fecha: _____ Hora de inicio: _____ Hora de Finalización: _____ Maestra: _____ Grado: _____ Asignatura: _____ Tema: _____ Número de estudiantes en el Aula: _____ Número de grupos: _____
--

Descripción de la actividad:

Instrucciones iniciales:

Armada de los grupos:

Desarrollo de la actividad:

Papel de la maestra:

Actividades de los alumnos:

Cierre:

Anexo 5

GUÍA DE OBSERVACIÓN O1-O2-O3-O4

Datos Generales:

Fecha: _____ Hora de inicio: _____ Hora de Finalización: _____

Maestra: _____

Grado: _____ Asignatura: _____

Tema: _____

Número de estudiantes en el Aula: _____ Número de grupos: _____

Niños _____ Niñas _____

Descripción de la actividad:

Instrucciones iniciales:

Armada de los grupos:

Desarrollo de la actividad:

Papel de la maestra:

Actividades de los alumnos:

Cierre:

Anexo 6

Práctica docente

CUESTIONARIO A DOCENTES No

La siguiente entrevista es de tipo confidencial, será de gran utilidad para mejorar la capacitación dentro de la Escuela Generación Nuevo Milenio.
Por favor responder con atención y sinceridad.

1. ¿Cuánto tiempo tiene dedicado a la docencia?
 - a. En otras instituciones _____
 - b. En la Escuela Generación Nuevo Milenio _____

2. A continuación se presentan una lista de posibles dificultades para el desempeño de su trabajo diario en la Escuela Generación Nuevo Milenio.
Califique con una X según el grado de importancia que Ud. le asigna:
3= Muy problemático, 2=problemático, 1=poco problemático

	3	2	1
La ausencia de motivación diaria para trabajar en clase			
Elegir actividades que motiven a los alumnos			
La violencia entre los niños			
El trato y las relaciones entre los alumnos/as			
Mantener el orden y la disciplina en el aula			
Calcular los tiempos para cada actividad desde la planificación			
El manejo de los tiempos en las diversas actividades planificadas			
Dar retroalimentación a los alumnos sobre los aciertos de su aprendizaje			
Dar retroalimentación a los alumnos sobre sus errores de su aprendizaje			
Otro: indique cuál			

- 3.- Explique ¿por qué para usted es importante que los alumnos estén motivados dentro del proceso de aprendizaje?

- 4.- Explique ¿qué tipos de actividades desarrolla dentro de sus clases para conseguir la motivación de los alumnos?

- 5.- ¿Cómo le resulta más efectivo lograr la motivación en los estudiantes?

6.- Explique ¿por qué para usted es importante en el proceso de aprendizaje, que los alumnos se relacionen sin violencia?

7.- Explique ¿qué tipos de actividades desarrolla dentro de sus clases para conseguir las relaciones armónicas y sin violencia entre los alumnos/as?

8.- ¿Cómo le resulta más efectivo lograr las relaciones más armónicas y sin violencia dentro del aula de clase?

9.- Explique ¿qué problema se le presenta para manejar los tiempos de las actividades dentro del aula?

10.- Explique ¿qué hace para cumplir con las actividades previstas dentro del aula de clase?

11.- En la siguiente tabla marque con una X con qué frecuencia realiza con sus alumnos las actividades que se presenta:

ACTIVIDADES	TODOS LOS DIAS	3 VECES A LA SEMANA	1 VEZ A LA SEMANA	NUNCA
Clases magistrales: en dónde expongo el conocimiento y los alumnos escuchan				
Trabajos grupales, en donde existe la cooperación entre ellos para resolver un objetivo				
Actividades competitivas entre alumnos, en donde le mejor alumno se destaque				
Trabajos experimentales, en donde el alumnos vivencia aprendizajes				
Exposiciones orales de los estudiantes				
Debates y análisis de temas de clase en donde se ven distintos puntos de vista				
Actividades como proyectos, en donde los estudiantes se comunican entre ellos cara a cara				
Actividades en donde las fuentes primarias de conocimiento son el profesor y el libro de texto, lecturas en clase				

Muchas gracias por su colaboración

Anexo 7

REGISTRO DE TESTIMONIOS No 1

- 1.- ¿Qué tipo de refuerzos piensas que te podría ayudar para tus prácticas pedagógicas?
- 2.- ¿Sueles consultar con tus compañeras docentes sobre tus clases, tus problemas, y sobre tu manera de enseñar?
- 3.- ¿Han tenido algún tipo de apoyo en lo que es docencia?
- 4.- ¿Qué te hace falta, que necesitas saber o recibir información sobre la enseñanza - aprendizaje?

REGISTRO DE TESTIMONIO 2

- 1.- ¿Qué tipo de aprendizaje cooperativo es el que estamos proponiendo dentro del módulo de formación?
- 2.- Busquen un ejemplo dentro de sus clases de cada uno de tipos de aprendizaje cooperativo
- 3.- Identifiquen una habilidad cooperativa que cada una de ustedes siente que debe aprender para poner en práctica en sus clases de aprendizaje cooperativo

REGISTRO DE TESTIMONIO 3

- 1.- ¿Qué elementos tomaste en cuenta previo a la clase programada de aplicación de aprendizaje cooperativo? (ej: objetivos, disposición del aula, tareas, tiempo, evaluación, etc)
- 2.- Cómo evaluaste los logros o comprensiones que tus alumnos obtuvieron luego de la sesión de clase? (Cómo te diste cuenta de que algunos si/no entendieron o si/no aprendieron)

3.- ¿Qué crees que has modificado en ésta última aplicación y que piensas que te ha resultado favorable para la enseñanza- aprendizaje, y qué no te ha resultado bien?

4.- Luego de esta práctica en que podrías mejorar para la próxima práctica en lo referente a la interdependencia positiva en el trabajo cooperativo de tu aula.

5.- Relaciona tu práctica del aprendizaje cooperativo con tus clases en donde los alumnos trabajen de manera individual (piensa en estos temas: objetivos de tu clase, tiempo, organización, evaluación del aprendizaje, relación entre los alumnos)

REGISTRO DE TESTIMONIO 4

1.- ¿Qué ventajas encuentras en el aprendizaje cooperativo?

2.- ¿Cuál es la diferencia de tu práctica pedagógica al trabajar en grupos antes y después de la capacitación?

3.-¿Cómo me sentía al aplicar el aprendizaje cooperativo en el aula?

www.fundacionades.org

Proyecto PYMES
Calidad - Productividad
ISO 9001/2000

Asesoría - Consultoría
Investigación Social

Proyecto Biblioteca Activa
con Apoyo Escolar
"Ing. Julio César Crespo"
- Mapasingue Oeste -

Proyecto Escuela
"Generación Nuevo Milenio"
- Bastión Popular -

15 Años Cambiando Vidas



Av. Plaza Dañín y Av. Francisco de Orellana,
C. C. Plaza Quil, Local 56
Teléfono 2290909 - Fax 2293851
fundades@easynet.net.ec

Guayaquil, abril de 2011

Señores
UNIVERSIDAD CASA GRANDE
Ciudad

Estimados señores:

En mi calidad de Presidente de la Fundación Asesores en Desarrollo Social ADES, organización no gubernamental sin fines de lucro, por este medio avalo la realización del proyecto tesis "La Formación de Docentes y el Aprendizaje Cooperativo, de la Arq. Mónica Hunter, para la obtención del título Master en Educación Superior.

La profesional está autorizada a aplicar su estudio en el proyecto educativo de la Fundación ADES, denominado "Escuela Generación Nuevo Milenio", que atiende los severos problemas de aprendizaje que caracterizan la población infantil que crece en zonas de alta deprivación pedagógica, social y afectiva y también trabaja haciendo inclusión educativa para menores con discapacidad leve y moderada de tipo intelectual, sensorial, y física.

Autorizo hacer mención explícita de la experiencia del proyecto educativo y de quienes lo integran para los fines académicos que persigue la tesis y de la información que se desprenda del trabajo, bajo los criterios de ética que cobijan a la investigación universitaria de la Universidad Casa Grande.

Atentamente,


Ab. Eduardo Luzuriaga A.
Presidente