



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATAN**

**SECRETARIA DE EDUCACION**



**DIRECCION DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**

**UNIDAD 31-A MERIDA**

**SUBSEDE VALLADILID**

**“SOCIALIZANDO Y COMPARTIENDO APRENDO”**

*GEORGINA DEL ROCIO CASTILLO PEREZ*

**PROYECTO DE INNOVACION DE ACCION DOCENTE**

**PRESENTADO PARA OBTENER EL TITULO DE:**

**LICENCIADA EN EDUCACION.**

**Valladilid, Yucatán, México**

**1999.**



Este trabajo está dedicado:

*Desde siempre:*

*a Fernando, mi esposo,  
por su apoyo decidido y  
confianza inquebrantable.*

*A mis hijos,  
Fernando, Lucy y  
Ethel por haberlos  
despojado del tiempo  
que les correspondía.*

*Con gratitud imperecedera, a:  
Hilario y Manuelita  
quienes caminaron junto conmigo  
este trayecto.*

# INDICE

	Página
INTRODUCCION	1
CAPITULO I	
MI PRACTICA DOCENTE Y EL TRABAJO GRUPAL	3
1.1 Al rescate de mis saberes	3
1.1.1 El comportamiento durante el trabajo grupal	3
1.1.2 La vida áulica y sus relaciones	4
1.1.3 Hacia la cooperatividad en el trabajo grupal	6
1.1.4 El aprendizaje social y el trabajo cooperativo	7
1.2 El trabajo cooperativo y sus implicaciones	8
1.3 Las teorías y mi papel como docente	8
1.4 El contexto y el trabajo cooperativo	13
1.4.1 La comunidad	13
1.4.2 La institución escolar	14
CAPITULO II	
DETERMINANDO EL PROBLEMA DESDE LA INTERACCION GRUPAL	16
2.1 Organización del diagnóstico por instrumentos (primeros resultados)	17
2.1.1 Entrevistas y anecdotario	17
2.1.2 Diario del profesor	19
2.1.3 Testimonios informales	20
2.2 Forma en que se recolectaron los datos	20
2.3 Informe del diagnóstico por categorías	21
2.3.1 Interrelaciones sociales y su efecto en el trabajo cooperativo	21
2.3.2 Organización	23
2.3.3 Conflictos internos	23
2.3.4 Actitud de liderazgo académico-empático	25
2.4 Planteamiento del problema	25
2.4.1 Problema	28
2.4.1.1 Delimitación del problema	28

2.4.2 Formulaciones	30
2.4.3 Propósitos de la investigación	30
2.4.4 Metodología. Una investigación de corte cualitativo	31
2.5 El proyecto de innovación, versión acción docente	33

## CAPITULO III

COMPARTIENDO Y SOCIALIZANDO APRENDO	36
3.1 Supuestos teóricos	37
3.2 Los maestros y el trabajo en equipo	37
3.3 El trayecto de mi formación	38
3.4 Una opción desde una pedagogía contemporánea	42
3.4.1 El aprendizaje grupal, una nueva didáctica	44
3.4.2 Reinterpretación de las categorías del diagnóstico	47
3.4.3 Propósitos de la alternativa	49
3.4.3.1 Factibilidad y alcances	49

## CAPITULO IV

DISEÑO DEL MODELO DE INTERVENCIÓN. CAMINO A RECORRER	51
4.1 Explicación del esquema (camino a recorrer)	52
4.2 Estrategia general de trabajo	55
4.3 Objeto de evaluación	57
4.4 Medio de acceso. Técnicas Freinet	57
4.5 Plan e instrumentos de evaluación	59
4.6 Informe de la aplicación de la alternativa	60
4.6.1 Organización del informe de resultados	63
4.6.2 Referencias generales de inicio	63
4.6.3 Categorías	67
4.6.3.1 Organización	68
4.6.3.2 Motivación	74
4.6.3.3 Aprendizajes	75
4.6.4 Mi acceso a una cultura profesional	79

## CAPITULO V

SOCIALIZANDO Y COMPARTIENDO APRENDO. UNA PROPUESTA DE INNOVACION PARA TRABAJAR COOPERATIVAMENTE EN EL AULA	86
5.1 Justificación	86
5.2 El papel del maestro y de los padres	91
5.3 Estrategias didácticas	91
5.3.1 FASE I. El clima grupal que se deberá buscar (creando el ambiente)	92
5.3.1.1 Técnicas de trabajo	94
5.3.2 Sugerencias	97
5.4 FASE II. Organización de un ciclo de conferencia por equipo	98
5.4.1 ¿Qué es la conferencia escolar?	99
5.4.2 La elección del tema	100
5.4.3 Cómo formar los equipos	101
5.4.4 Creando los espacios para preparar la conferencia por equipo	102
5.4.4.1 Un espacio para organizar y planear la acción investigativa	102
5.4.4.2 Un espacio para compartir	104
5.4.4.3 Un espacio para la solución de problemas	105
5.4.5 Evaluando la conferencia	108
5.4.6 Recomendaciones	109
CONCLUSIONES	110
BIBLIOGRAFIA	112
ANEXOS	114

## INTRODUCCION

Como profesor se influye de muchas maneras en el niño, por ello es posible que aprendan cosas que pasarán a ser parte de su formación; esto es una responsabilidad considerable y la manera como se acepte no sólo depende del tipo de persona que uno sea, sino también de las relaciones que seamos capaces de establecer con los educandos. También tiene que ver nuestra habilidad para organizar las estrategias de enseñanza, de observar y analizar las características de nuestro grupo, seleccionar y presentar materiales, guiar las discusiones, mirar la evaluación como proceso, pero sobre todo saber detectar los problemas significativos que se enfrentan en la práctica diaria y asumir la dosis de responsabilidad que en ellos nos corresponden para dar alternativas de solución verdaderamente factibles, pues no basta con ser maestros responsables, hemos de ser profesionales que sustenten su labor en una ética más reflexiva.

Este trabajo se ocupa de brindar un diseño de proyecto de investigación con tendencia propositiva, que resulta a la vez una herramienta teórico-práctica para dar cuenta de todo el desarrollo del proceso investigativo

En la primera parte problematizo mi quehacer cotidiano con relación al trabajo cooperativo, como un acercamiento al diagnóstico pedagógico. Después elaboro un plan y lo aplico para detectar de manera eficaz un problema significativo y poder plantearlo.

En el siguiente apartado recupero mis conocimientos teóricos y prácticos en torno a dicha dificultad con la finalidad de diseñar una alternativa general de trabajo para su solución. Así también un plan de seguimiento del proceso evaluativo de la misma con el propósito de dar rigurosidad y confiabilidad a los resultados. Posteriormente rindo estos mediante un informe de la aplicación de la Alternativa con base a las categorías de la sistematización investigativa.

Por último y acorde al carácter propositivo del proyecto presento una propuesta de Innovación Pedagógica como resultado de la reconstrucción de la Alternativa.

Cabe mencionar, que de manera consustancial voy dando cuenta de mi avance como profesional durante el trayecto de mi formación docente al ir realizando un trabajo más pedagógico surgido desde y para mi práctica.

## **CAPITULO I**

### **MI PRACTICA DOCENTE Y EL TRABAJO GRUPAL**

El proceso de problematización se realiza a fin de reconocer una dificultad bastante general pero relevante enfrentada en mi trabajo cotidiano. Esto me permite reflexionar en torno a varios problemas hasta llegar a uno solo y ser capaz de plantearlo con claridad; para ello he de recurrir:

#### **1.1 Al rescate de mis saberes**

Mi práctica docente se había sustentado siempre en una maraña de conocimientos adquiridos no sólo de mi preparación normalista, sino de toda mi vida. Al principio de mi labor como docente, me sentía desprotegida y carente de conocimientos para realizar mi trabajo con eficiencia. Poco a poco fui adquiriendo la fuerza y seguridad que da la experiencia y con ello el desarrollo de una especie de intuición que orientaba mi trabajo cotidiano. Paradójicamente este sentido común me guiaba en la práctica hacia una serie de supuestos que lo único que hacían era perderme más entre mis saberes. Era común que diera por entendido el por qué del comportamiento de los niños, sus fallas en tal o cual asignatura y creía saber las razones de los sucesos en el aula y de la vida escolar.

Para dar cuenta del nivel de problematización al que he llegado y clarificar mis saberes útiles en torno al objeto de estudio comienzo analizando la manera como se comportan los niños mientras trabajan en grupo.

##### **1.1.1 El comportamiento durante el trabajo grupal**

Motivada por la Modernización Educativa y los conocimientos adquiridos en la

Licenciatura, quise poner en práctica algo de la llamada Escuela Nueva. Comencé dándoles libertad de acción y opinión a los niños, pero estos no sabían como emplearla; algunos gritaban, otros peleaban, las acusaciones mutuas estaban a la orden del día; me daba cuenta de que no sabían cómo utilizar la libertad en el aula. Con facilidad se caía en el desorden y la desorganización.

Pensé en realizar actividades con el fin de socializarlos para mejorar las relaciones entre los alumnos y con ello favorecer el comportamiento grupal, de tal forma que éste redundará en un ambiente propicio para el proceso de enseñanza-aprendizaje acorde a los enfoques actuales de la educación.

Realice algunos juegos, muchas sesiones de diálogos abiertos, etc., pero no era suficiente por que los niños constantemente requerían de mí, la dirección del maestro tradicional para que hubiera "tranquilidad" en el aula aunque de ninguna manera ésta favoreciera la "cooperatividad" a nivel grupal.

Comencé a elaborar algunas hipótesis de trabajo acerca de las causas que afectaban el comportamiento grupal. Le atribuían a los conflictos familiares, el entorno social y la televisión el que fueran tan desorganizados para trabajar en grupo, así como también, faltas de responsabilidad hacia los demás. En relación a la escuela, pensaba que no eran capaces de tomar decisiones debido a la disciplina corporal o mental que hubieran recibido con anterioridad.

Al buscar ayuda, los maestros me decían que los niños son indisciplinados por naturaleza y que el comportamiento del grupo es en función de las "habilidades" del profesor para controlarlo, o bien, que la falta de orden se debe a que la clase no resulta interesante para ellos y por último a la falta de "carácter" del profesor.

Los padres de familia, opinan también, que el comportamiento es en función del tipo de maestro y para que éste sea bueno debe tener quieto y callado al grupo.

### **1.1.2 La vida áulica y sus relaciones**

Analizar la vida del aula y su dinámica de manera coherente para entenderla en su totalidad es muy difícil; casi siempre cuando lo intentamos notamos la presencia de tantas

fuerzas que le dan movimiento, que hacen que nos perdamos y no logremos claridad en nuestro análisis.

La vida en el aula esta conformada por un conjunto de relaciones y para analizarla me ha parecido oportuno dimensionarla como lo hace Cecilia Fierro al estudiar la práctica docente. Ella maneja seis dimensiones; de las cuales, a mi me es conveniente analizar cinco de ellas para entender el acontecer grupal, que son: "La dimensión personal, la interpersonal, social, institucional y valoral". (1)

La dimensión personal me permitió reconocer que mis alumnos son personas con historicidad, que pueden proyectarse al futuro, que tienen sus propias motivaciones, dificultades, preocupaciones, rasgos que los distinguen, etc. Y todo esto se refleja en su trabajo cotidiano.

La dimensión social me permitió entender que el trabajo diario de los niños es un quehacer que tiene que ver con contextos como: el cultural y el social, pues hay niños muy limitados en estos aspectos y que por ende ocupan una posición social considerada alta o baja según sea el caso en una sociedad capitalista como la nuestra, y que por este motivo sufren discriminación.

En cuanto a la dimensión institucional, esta se puede aplicar a la vida del aula, en relación a las reglas y normas del salón y de la escuela, pues con base a ellas el niño desarrolla habilidades para "adaptarse" en el sentido de que acepta todo lo que se refiere a horario, disciplina, etc., y aprende a cumplir con lo que se espera de él como alumno.

La dimensión valoral está presente en sus creencias, sus valores sociales, (vid anexo 1) su ideología y los niños de manera intencionada o no, a cada momento están demostrando su escala de valores.

Otra dimensión es la interpersonal, que a mi juicio es la más importante para el estudio de la problemática, ya que la forma de relacionarse es la base de un conjunto de aprendizajes que se dan de manera consciente o inconsciente.

Cecilia Fierro reconoce que "la importancia de las relaciones interpersonales que conforman el ambiente cotidiano de la escuela radica en que éste será la base de una serie de

---

<sup>1</sup> Cfr. Cecilia Fierro y Lesvia Rosas. Más allá del salón de clases. Centro de Estudios Educativos. P. 19

aprendizajes sociales para todos, en especial para niños y maestros".(2)

### 1.1.3 Hacia la cooperatividad en el trabajo grupal

Al inicio centré mi atención en el comportamiento grupal por que éste dejaba mucho que desear al ponerse en práctica varias experiencias innovadoras en mi trabajo docente, como son: la libertad de acción, el trabajo cooperativo, la toma de decisiones por parte del grupo, etc., elementos que maneja la Escuela Nueva.

A medida que profundice en la comprensión del comportamiento del grupo, me encontré con que no era éste en general mi problema, sino algunos elementos específicos que influían en el trabajo del aula, como es el hecho de que los niños sean individualistas.

Cualquier tipo de pedagogía moderna parte del principio de la cooperatividad para favorecer el desarrollo del conocimiento, pues si bien este se construye mediante un proceso cognoscitivo en el individuo, es en sociedad donde se propicia su desarrollo. Casi todos los maestros somos partícipes la idea de que los niños están preparados como grupo para trabajar cooperativamente; esto quiere decir que pensamos que el simple hecho de reunirlos trae consigo la ayuda mutua y el aprendizaje por cooperación, entonces me di a la tarea de observar el comportamiento de los niños cuando trabajaban de manera individual, en equipos o en grupos, y poco a poco fui notando que en la actividad de ellos se reflejaban conocimientos previos (aprendizajes sociales de su familia y su entorno) que les servían de pautas de conducta, para ser a veces egoístas, peleoneros, sumisos, etc.

Entonces pensé que para modificarán sus actitudes sería bueno dar prioridad a los contenidos de civismo que buscan favorecer la convivencia. Luego me di cuenta que las clases de esta asignatura no dejaban de ser conocimientos poco significativos para el comportamiento grupal durante el trabajo cooperativo; esto era por que aunque trataba de que las actividades fueran objetivas y partieran de sus intereses, las lecciones no dejaban de parecer clases de moral. Después pensé que mi metodología no era adecuada, que yo fallaba como docente.

Aunque mucho tiene que ver mi metodología, otro problema es que los contenidos de civismo de cuarto grado no son suficientes para lograr una cultura de trabajo en grupo.

---

2 Ibid P. 6

Nuevamente inicié el proceso de indagación y me percaté de que el comportamiento grupal está conformado por múltiples dificultades como son disciplina escolar, los valores entre los cuales puedo nombrar los culturales, religiosos, morales, sociales y muchos más, también tiene que ver la conducta individual, los canales de comunicación, las relaciones de poder y otros elementos que serían demasiado nombrar. Esto me llevó a pensar en la necesidad de hacer recortes para poder tratarlos, así como en la urgencia de documentarme a fin de definir mis acciones. Al investigar la teoría me encontré con un concepto nuevo para mí que me clasificaba la diversidad de conductas individuales en las interrelaciones personales; me refiero a “Aprendizaje Social”. Investigué, observé, reflexioné que este aprendizaje es aquel conocimiento previo que los niños traen de diferentes contextos y que influyen de gran manera en el momento de conducirse al interior de un grupo social. Resolví que valía la pena investigarlo así como su relación en el trabajo cooperativo.

#### 1.1.4 El aprendizaje social y el trabajo cooperativo

El aprendizaje social es el que se adquiere por observación, gran parte de la actividad humana; incluido el comportamiento complejo se enseña rápida y fácilmente al exponer al sujeto a un modelo que ejecuta la conducta. Si los aprendizajes se adquieren observando ¿Cómo favorecerlos si en la actualidad, nuestros modelos sociales (padres, maestros, amigos, etc.) están en crisis y en búsqueda de identidad? ¿Debe continuar el maestro siendo modelo para sus alumnos? Y aquí me gustaría transcribir una nota del maestro Marcos Daniel Arias Ochoa (3), que dice:

“Ya no somos los heroicos misioneros de los años de 1930, ni somos los burócratas federales que esperan la orden para obedecer y reproducir modelos y contenidos escolares; entonces ¿Quiénes somos?”.

Dadas las circunstancias y acorde a las corrientes pedagógicas contemporáneas no es posible que los niños sigan “desarrollándose” socialmente de esta manera; solo por observación, sin que medite la reflexión crítica de su comportamiento.

Es bueno considerar la presencia de los aprendizajes sociales que trae el niño como una

<sup>3</sup> Cfr. “El proyecto pedagógico de acción docente”. En: Hacia la innovación. Ant. Bas. UPN. P.64

serie de conocimientos previos que inciden en el momento de trabajar en grupo, pues para hacerlo con un sentido de cooperación se requiere conocimiento, actitudes y habilidades que les permitan organizarse y tomar decisiones para llegar a consensos.

## **1.2 El trabajo cooperativo y sus implicaciones**

La problemática en cuanto al comportamiento de los niños durante el trabajo en grupo me parece significativa para su estudio porque me permite entender las relaciones interpersonales, así como también la actividad comunicativa que se da entre ellos, además me involucran como un integrante más del grupo y de ese dinamismo que explica mucho del acontecer grupal. Por otro lado me clarifica algunas causas que afectan la socialización de los niños y que influyen en los aprendizajes sociales del grupo, sin omitir la formación individual en un contexto social.

Me incliné por su estudio por que en cualquier cambio o transformación que intentaba poner en práctica en cuanto al trabajo cooperativo, sea a nivel clase o por equipos, se veía reflejada la influencia del comportamiento individual al interior del grupo y en éste la de los aprendizajes sociales previos.

Es verdad que existen múltiples problemas dentro de la problemática y que todos son importantes pero quiero arribar al estudio específico del aprendizaje cooperativo en el trabajo grupal para conocer qué habilidades, actitudes y conocimientos se requieren a fin de favorecerlo en mi aula, con el propósito de que mis alumnos aprendan a aprender en grupo. Quiero incidir en su formación favoreciendo el desarrollo del sentido de la cooperatividad mejorar yo como profesional formadora de individuos, ambos para una sociedad que en la actualidad reclama con urgencia el trabajo cooperativo para la solución de múltiples problemas contemporáneos.

## **1.3 Las teorías y mi papel como docente**

Entre las teorías en que se enmarca la problemática están las que sustentan su razón de ser y que nos sirven para justificar un poco este trabajo y la que influyen en su proceso proporcionando fundamentos y claridad para interpretarla de manera coherente.

Entre las que se justifican este trabajo están las que pertenecen a la corriente crítica, ésta corriente maneja teorías dialécticas; teorías que “reconocen los problemas de la sociedad como algo más que simples hechos aislados de los individuos o deficiencias en la estructura social”. (4)

La sociedad se considera llena de contradicciones y asimetría de poder y privilegios y es en la escuela donde se forma el individuo para que se ubique en la parte que le “corresponde”, sobre todo en la primaria donde los niños van viviendo en un grupo que tiene las características de una sociedad basada en relaciones de explotación y sin justicia social.

Entre los críticos se encuentra Giroux que clasifica los objetivos del salón de clase en Micro y Macroobjetivos, los primeros son aquellos que representan el contenido del curso y se caracteriza por lo reducido y cerrado de sus propósitos, así como lo poco cuestionable.

Los micro se refieren también a la organización, clasificación, dominio y manipuleo de los datos, en cambio los macroobjetivos se encaminan a permitir que los alumnos se den cuenta de lo que aprenden, para que lo aprenden y su significado dentro de la realidad social, se centran en la relación entre medios y fines, entre los eventos específicos y sus implicaciones sociales. Por eso los teóricos críticos “buscan una clase de conocimiento que ayude a los estudiantes a reconocer la función social de las formas más particulares del conocimiento” (5). Para esta pedagogía el conocimiento es una construcción social profundamente enraizada en los lazos de relaciones de poder. Se dice que el conocimiento está construido socialmente porque la interacción social con los otros permite que se vaya formando en nuestra mente un mundo simbólico con base a la cultura, el contexto, las costumbres y la propia historicidad; no hay un mundo neutro, siempre hay un campo referencial en el cual están los símbolos, por ejemplo el niño rubio de ojos azules que representa la bondad para muchos, y al contrario, el moreno de pelo crespo la probabilidad de maldad, tramposo, etc., o aún la simbología de los objetos.

Es esta corriente quien nutre los sustentos de este trabajo, ya que he comprendido el papel que juega la escuela al unir el poder con el conocimiento y esto me ha llevado a cuestionar mi propia actuación como maestra al ser agente social, así como reflexionar acerca

<sup>4</sup> Peter McLaren. “El surgimiento de la Pedagogía Crítica y Pedagogía Crítica: una revisión de los principales conceptos”. En: Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. Ant. Bas. UPN P.84

<sup>5</sup> ibid. P.83

de las consecuencias que tienen en los alumnos, mis actos y decisiones. No puede ser de otra manera, tengo que intentar alcanzar sino un macroobjetivo en toda su dimensión, sí ayudar a los niños en desventaja a mejorar su autoestima, a que relacione los conocimientos con su contexto y realidad social, a que comprendan que trabajando cooperativamente se ayudan unos a otros a la vez que desarrollan su criticidad y reflexión al percatarse de que el mundo es un lugar donde sus actos pueden tener efecto.

En lo que respecta a mi deseo de realizar algo útil, de mejorar, de transformar mi práctica docente me inspiro en Karl Marx y su teoría de la Praxis, sobre todo aquella forma de Praxis en la que el objeto sobre el cual ejerce el sujeto es “lo humano mismo ya se trate de la sociedad como materia u objeto de Praxis política y revolucionaria, ya se trate de individuos concretos”. (6) En este caso la Praxis me lleva hacia mi transformación y la de la vida áulica al intentar nuevas formas de trabajo como es el cooperativo, pues desde siempre se ha dado primacía al trabajo individual formando al niño en un ambiente competitivo que favorece la formación de individuos que poco se preocupan de su grupo y pues lo único que les interesa es sobrevivir aún a costa de los demás.

En cuanto a mí, me aplico a lo que dice Marx acerca del papel activo del sujeto que conoce ¿De qué serviría el conocimiento que se genera en este estudio si solo interpretará el problema?.

En relación a las teorías que fundamentan pedagógicamente la problemática esta la corriente constructivista.

Desde tiempo atrás se ha intentado que la psicología de una aportación global de los procesos educativos, sin embargo al no ser posible, la alternativa empleada con mayor frecuencia consiste en elegir del conjunto de conocimientos que nos ofrece la psicología científica en un momento determinado, aquellos que se supone tienen una mayor utilidad posible para dirigir la práctica docente con la finalidad de resolver los problemas educativos y en definitiva para dar fundamentos científicos a la educación; sin embargo esto puede ocasionar que se cometa errores en el tratamiento de los problemas, pues no existe un marco psicológico global que ayude a orientar y guiar las acciones del maestro; ocasionando que se caiga en un eclecticismo o bien en reduccionismos psicológicos.

<sup>6</sup> Adolfo Sánchez Vázquez. “Qué es la Praxis”. En: Construcción Social del Conocimiento y Teorías de la Educación. Ant. Bas. P.99

Tratando de presentar un esquema integrador que sirva de punto de partida para elaborar estrategias de acción y analizar las prácticas educativas, surge la corriente constructivista en la que converge el principio de que la actividad mental constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares es de una importancia vital ya que concibe al aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento.

En esta corriente se integra todo un esquema congruente de aportaciones relativas a diversos aspectos de escolarización y de los procesos de enseñanza-aprendizaje y pone a nuestro alcance “un conjunto de conocimientos psicoeducativos”; sin embargo aún en esta corriente, existen riesgos que se deben considerar y que nos obligan a tomar precauciones en el hecho de los procesos de construcción del conocimiento que en la escuela presentan riesgos muy específicos debido a la naturaleza de las funciones de la educación escolar y de la situaciones escolares de enseñanza y aprendizaje. Debemos ser cautelosos y no considerar las aportaciones de la psicología y los principios constructivistas como la plataforma única y suficiente de la educación.

El constructivismo es básico para entender los procesos por los que pasa el niño en el trayecto de su construcción del conocimiento, sin embargo es bueno tener en cuenta las limitaciones y dificultades por las que atraviesa como sería el propio contexto, la cultura, etc.

También se reconoce la importancia de la educación escolar para favorecer el desarrollo del educando y la necesidad de una ayuda sistemática, planificada y sostenida que sólo es posible asegurar en la escuela, al adquirir un conjunto de saberes y formas culturales en donde la realización de estos aprendizajes solo puede ser “fuente de desarrollo en la medida en que posibilite el doble proceso de socialización y de individualización; es decir, en la medida que le permita construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado”. (7)

Considerando las relaciones en desarrollo, aprendizaje, cultura y educación el constructivismo se ordena alrededor de tres ideas fundamentales que Cesar Coll llama triángulo interactivo y que son:

1.- El alumno es el responsable único de su proceso de aprendizaje.

<sup>7</sup> César Coll. “Constructivismo e intervención educativa: ¿Cómo enseñar lo que se ha de construir?” En: Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. Ant. Bas. UPN P.9

2.- Los contenidos escolares son saberes y formas culturales que ya tienen bastante de elaborados por un proceso de construcción a nivel social.

3.- El papel del maestro está condicionado por el hecho de que los contenidos de aprendizaje estén previamente contruidos y aceptados como saberes culturales antes de comenzar el proceso educativo, entonces él debe ser orientador y guiar la actividad mental constructiva procurando que el niño se acerque de manera progresiva a los contenidos. La labor del maestro es enlazar los procesos de construcción del niño con el saber de la colectividad culturalmente organizada: Teorías como el conocimiento previo, el aprendizaje significativo, zona de desarrollo próximo, teoría genética, atribución de sentido en el aprendizaje escolar, son de origen constructivista y esta concepción también considera a los componente afectivos relacionales y psicosociales del desarrollo del aprendizaje, el ajuste de la ayuda pedagógica, la influencia educativa de contexto institucional y de los compañeros.

En cuanto a la dinámica de la vida áulica, me proporciona claridad la Pedagogía Institucional, ya que ofrece principios y métodos acerca de la organización del grupo como son la relación interpersonal, la autodeterminación, etc.

“La pedagogía Institucional puede definirse desde un punto de vista estático como la suma de los medios empleados para asegurar las actividades y los intercambios de toda suerte, en la clase y fuera de ésta y desde un punto dinámico como una corriente de la transformación del trabajo dentro de la escuela”. (8)

Este tipo de pedagogía se preocupa por la construcción de un medio ambiente en el que el individuo pueda desarrollarse al máximo; respecto a la personalidad y a la realidad del otro, el uso de la empatía y los canales por los que pasa la influencia educativa.

Si bien este trabajo no se sustenta totalmente en esta corriente, me da elementos para entender la dinámica y organización de la vida del aula, así como la relación que se puede vincular con la Autogestión refiriéndome a la posibilidad de dejar en las manos de los niños todo lo que sea posible, si no la elaboración de los programas o la decisión de los exámenes que no dependen ni de mí, sí las actividades y la organización del trabajo al interior del aula.

En resumen la Corriente Crítica, me clarifica cuáles deben ser mis propósitos como

<sup>8</sup> Fernando Oury y Aída Vázquez. “Hacia una Pedagogía del siglo XX”. En: Corriente Pedagógicas Contemporáneas. Ant. Bas. UPN P. 51.

verdadera profesional, respecto a mí, mis alumnos y la sociedad; la Corriente Constructivista, cómo se produce la construcción del conocimiento de manera individual y colectiva especialmente en el trabajo cooperativo y la Corriente Institucional; qué mecanismos influyen en el ambiente de la vida áulica y su relación con el aprendizaje.

#### **1.4 El contexto y el trabajo cooperativo**

Durante la vida del niño existen situaciones que le van proporcionando conocimientos previos que le sirven de punto de partida para nuevos aprendizajes. Entre las determinantes de la existencia del niño, quiero citar los siguientes datos.

##### **1.4.1 La comunidad**

La ciudad de Valladolid tiene aproximadamente 40·000 habitantes, es denominada “paso turístico” por que se haya en un lugar estratégico, cruce de caminos a distintos polos turísticos. La actividad económica que predomina es el comercio y el servicio turístico.

Esta también clasificada como una de las 100 ciudades coloniales del país; como se comprenderá el gobierno le está proporcionando recursos económicos para mejorar la imagen del lugar, sobre todo donde pasa el turista.

El sector de la comunidad en el que se ubica la escuela es de nivel socioeconómico bajo, no existen varios servicios básicos por estar en la periferia del lugar, pero los pobladores no hacen nada por solucionarlo; es más, el propio colegio tiene carencias y cuando la directora solicita ayuda, siempre son las mismas personas las que se involucran; las demás procuran no comprometerse.

Aunque en la actualidad se da auge a los grupos sociales como alternativa para solucionar problemas comunitarios, en esta ciudad se sabe de la existencia de algunos de ellos pero en realidad no se siente su presencia, ya que la gente no se involucra, más bien sirven para mejorar la imagen política del grupo hegemónico.

Los ciudadanos en general no están acostumbrados a participar en ningún grupo, ni perciben la necesidad de hacerlo por que para ellos, los problemas los debe solucionar el

gobierno; además la cultura que predomina en cuanto a las interrelaciones es la que se refiere al grupo familiar.

Por otro lado si se analiza la forma de colaborar a nivel familiar se puede notar que en su mayoría tampoco se trabaja cooperativamente para la solución de los problemas, sino que predomina el individualismo.

Otro factor que perjudica la cooperatividad es la televisión, pues la mayoría de los habitantes tienen mínimo un aparato; además existe la presencia de televisión por cable las 24 horas del día cuya calidad de programación de ninguna manera es favorable para la socialización así como el hecho de la inversión de varias horas frente al aparato.

#### **1.4.2 La institución escolar**

En este colegio trabajamos 12 maestros de grupo, la directora y un intendente; de los cuales 4 tienen Licenciatura UPN, 2 normal superior, 6 normal básica donde me incluyo como pasante de LE 94. En la escuela donde laboro funciona el paradigma de la simplicidad bajo la forma de burocracia. “El paradigma de la simplicidad explica a las organizaciones como mecanismos creados artificialmente para lograr objetivos”. (9)

A pesar de que en mi centro de trabajo se manejan burocráticamente las relaciones que se dan entre el personal docente, manual y directivo, son buenas en cuanto a lo laboral.

Siendo además la escuela una organización compleja, hay una estructura de grupos informales basados en la propia personalidad e intereses de cada elemento del personal, que sirven como grupos de amistad y apoyo pero nunca para solucionar problemas significativos de tipo laboral o pedagógico. En lo general existen buenas relaciones entre los maestros, pues la directora proporciona libertad y flexibilidad para organizar o llevar a cabo nuestro trabajo y poner en práctica las teorías innovadoras de la actualidad.

En cuanto a la organización de los grupos, se puede decir que está basado en el mismo paradigma. Las órdenes llegan de manera vertical al aula. Los maestros y niños dependen de las órdenes de la dirección.

<sup>9</sup> Jorge Lukin y Leonardo Schavarstein. “Componentes del paradigma de la simplicidad”. En: Institución Escolar. Ant. Bas. UPN P. 37.

En la escuela hay maestros de diferentes proyectos educativos y por lo tanto de distinta formación, sin embargo todos coinciden en que terminaron la normal con una preparación insuficiente.

Aunque en la actualidad, la mayoría está intentando poner en práctica los nuevos enfoques del plan de estudios 93, basado en la corriente constructivista hay dificultades porque algunos no la entienden bien y otros no sabemos cómo ponerla en práctica pues nos falta formación para diseñar estrategias que ayuden al niño a construir su conocimientos.

En cuanto al trabajo en equipo o cooperativamente el programa lo sugiere como una estrategia de organización del grupo y en el libro del maestro se explican las ventajas, pero no aconseja cómo hacerlo. Por otro lado, desde que se inicia el día, entramos a nuestras aulas y cada quién se enfrenta al trabajo cotidiano de manera solitaria. Cada quién “sabe” como disciplinar y controlar a su grupo, “sabe” como dar clases, etc.

En la actualidad se considera a la escuela “como espacios colectivos donde tienen lugar los procesos y experiencias de aprendizaje de los alumnos, el trabajo colegiado de los maestros y la concreción de lo lineamientos curriculares y pedagógicos”.(10) Sin embargo apenas va introduciéndose esta idea y sobre todo en discurso, por que aún se esta empezando a tener opción de “colectivo” y por ende no se aprovecha el espacio como punto de reflexión grupal en torno a los problemas que presenta el trabajo docente. En los talleres que se llevan a cabo no se aprovechan los espacios colegiados; incluso se empeora la situación del maestro cuando se frustran sus expectativas acerca de las asesorías para el manejo del nuevo plan y programas, pues no logra comprender que él tiene que participar activamente en el taller aportando al grupo sus conocimientos para confrontarlos; y ayudándose mutuamente para aprender en grupo.

## CAPITULO II

### DETERMINANDO EL PROBLEMA DESDE LA INTERACCIÓN GRUPAL

El proceso de problematización me ha ayudado a levantar un diagnóstico del problema seleccionado, que si bien no me ha sido fácil porque enfrente serias deficiencias en cuanto a mi formación sobre todo en el momento de sistematizar los datos para objetivizar la realidad completa, me ha sido posible con la ayuda del siguiente plan.

Qué	Qué elementos influyen en el trabajo cooperativo			
Cómo	Levantando opiniones y encuestas a los niños del grupo.	Entrevistar a docentes.	Observación directa.	Encuestas a padres de familia.
Dónde	En el grupo.	En la escuela.	Aula /escuela.	Escuela /comunidad.
Quiénes (lo van a hacer)	El maestro /alumno.	El maestro /alumno.	El maestro /alumno.	El maestro /alumno
Con qué	Entrevista charla informal Anecdotalario Diario del profesor.	Encuesta abierta comentario informal Anecdotalario.	Diario del profesor.	Encuesta Entrevista.
Cuándo	Sept. –Octubre	Octubre -Nov.	Durante el proceso	Dic. –enero.
Para qué	Para ubicar contextualmente la alternativa y visualizar su factibilidad.	Saber sus opiniones en torno al trabajo cooperativo y el comportamiento grupal.	Para dar cuenta del proceso del trabajo cooperativo.	Conocer el contexto del problema al confrontarlo con el de los niños y la observación para dar validez a la información

## 2.1 Organización del diagnóstico por instrumentos (primeros resultados)

El diagnóstico está organizado de la siguiente manera: primero por instrumentos como un acercamiento al proceso de sistematización para posteriormente arribar al análisis que estaría contemplado en el informe del diagnóstico.

### 2.1.1 Entrevistas y anecdotario

Con el propósito de concentrar los resultados de las encuestas, entrevistas y anecdotarios, se presentan en el siguiente cuadro, que me ayudó a sistematizar y analizar la información bajo los enfoques teóricos que se han manifestado previamente cuyos antecedentes son:

Se efectuaron entrevistas a los alumnos del grupo, así como a los maestros de la escuela, con la finalidad primero de ubicar contextualmente el problema y después para recuperar elementos acerca del trabajo cooperativo en equipos, de la formación del maestro como coordinador de grupos, así como la opinión de los padres de familia respecto a la modalidad de trabajo. Entre los indicadores que se manejaron estuvieron: si los padres de familia, alumnos y maestros saben trabajar en equipo, que si les gusta y es de utilidad el trabajo extraescolar en grupos, el tipo de relación de poder que mantienen, si existe comunicación significativa, si dan importancia a las manifestaciones de afecto, si es importante la convivencia, etc. Posteriormente, se fue considerando la frecuencia de las respuestas, por último se realizó un análisis en cuanto a las coincidencias y contradicciones que se observaban en estos instrumentos a fin de triangular la información para mayor confiabilidad de la interpretación.

#### Aspectos que intervienen en el trabajo cooperativo en grupos pequeños.

INDICADORES	PADRES DE FAMILIA	MAESTROS	ALUMNOS
Sabe trabajar en equipo.	C	B	B
Le gusta el trabajo en equipo extraescolar.	B	B	A
Mantiene relaciones de poder horizontal.	C	C	A
Existe comunicación significativa.	B	B	A

Le da importancia a las manifestaciones de afecto.	A	A	A
Concede importancia a la convivencia.	C	C	A
Acostumbra a tomar decisiones.	B	A	C
Es dependiente.	A	A	A
Se siente inteligente/ capaz- autoestima.	B	B	A
Actitud negativa en el T.E*.	A	A	B
Es individualista, no se integra.	D	B	B
Requiere disciplina verbal en el T.E*.	D	D	A
Participa en la organización del T.E*.	D	B	B
Confronta sus ideas en grupo.	D	A	B
Socializa sus ideas.	B	A	B
No acepta el liderazgo aunque tampoco lo asume.	A	A	B
Toma la iniciativa.	C	C	C
Motiva a sus compañeros.	B	B	B
Distribuye al trabajo.	A	A	A

\*T.E= Trabajo en equipo.

A: La mayoría

B: Pocos

C: Nadie

D: No se sabe

Como se puede notar, los aspectos que intervienen se presentan a través de indicadores que surgieron de las preguntas de las entrevistas; las repuestas se clasifican en 3 grupos (los entrevistados) los maestros, los padres de familia y los alumnos.

Las preguntas que se asemejaban en cuanto al aspecto indagado se incluyeron en indicadores con la finalidad de poder sistematizar la información, favorecer su interpretación así como notar en cuales de ellos se perciben semejanzas y en cuales contradicciones en las respuestas.

Se utiliza la "A" cuando la mayoría realiza la acción indicada, "B" cuando son pocos quienes lo hacen; "C" cuando nadie lo realiza y "D" cuando no se sabe si efectúa la acción porque no respondió la pregunta o por vaguedad con que lo hizo.

Quizá este primer proceso de sistematización parezca muy elemental pero mis necesidades de formación así me lo han pedido. Teniendo los datos plasmados en el cuadro me permiten tener una visión integradora y arribar a una interpretación analítica.

En cuanto a la interpretación de datos de este esquema puedo hacer las siguientes puntualizaciones:

- ☞ Los maestros y padres de familia no reconocen la utilidad que puede tener el trabajo en equipo.
- ☞ Sus esquemas de formación son con base al trabajo individual.
- ☞ Malas experiencias de trabajo en equipo por los conflictos, generados al interior.
- ☞ Esquemas de relación dependiente.
- ☞ Poca experiencia en el trabajo de equipo.
- ☞ No saben organizarse.
- ☞ Falta de participación.
- ☞ No asume responsabilidades.

### 2.1.2 Diario del profesor

En él fui registrando todo lo que pude observar, buscando elementos para analizar lo que pasa al interior de la escuela con los padres, maestros, alumnos, así como en lo equipos, con la finalidad de comprender los factores o condiciones que intervienen al favorecer o perjudicar esta forma de trabajar.

Los datos que pude obtener con este instrumento son:

- ✗ Se piensa que el trabajo en equipo sirve para ahorrar tiempo al hacer el trabajo entre varios.
- ✗ Se cree que no es muy favorecedor porque solo algunos hacen el trabajo de todos.
- ✗ El trabajo en equipo es aprovechable solo en contadas ocasiones.
- ✗ La convivencia y el afecto no tienen relación con el trabajo en equipo.
- ✗ Los maestros carecen de formación para fomentar el trabajo cooperativo.
- ✗ Los padres no aprueban el trabajo en equipo extraescolar.
- ✗ Se fomenta en la escuela y la familia el individualismo.

- ✕ El niño reproduce los modelos (aprendizajes sociales previos) aprendidos en casa y en la escuela en relación al trabajo cooperativo.

### 2.1.3 Testimonios informales

Consideré también algunas opiniones o testimonios obtenidos en pláticas informales con padres, maestros, alumnos de mi grupo y otros para saber lo que piensan de la cultura del trabajo grupal, cooperativo o equipo para que de alguna manera diera claridad a mis análisis.

## 2.2 Forma en que se recolectaron los datos

La información como se pudo notar fue captada por medio del uso de informantes, diario de campo, registros anecdóticos y charla informal, se procuró que en el caso de las entrevistas se manejarán preguntas abiertas y cerradas y que algunas de estas últimas tuvieran cierta coincidencia o relación para sistematizarlas.

En cuanto a las respuestas a las preguntas abiertas, se trataron de someter a un análisis crítico de mi parte, buscando opiniones de mis compañeros de colectivo. Después estas respuestas se separaron en aspectos que globalizaron a aquellas que tuvieran formas distintas de expresar las mismas ideas.

Debo aclarar que la observación directa me fue de gran utilidad para la interpretación y triangulación de datos.

Se entrevistó a la totalidad de los docentes de la escuela donde laboro, así como también a la mayoría de los padres y a todos mis alumnos.

Con relación al aparato crítico, éste se conformó con fichas bibliográficas y de comentario. Un factor que me ayudó fue el pertenecer al Colectivo de Investigación ya que en él se analizó de manera grupal mi problema, así como algunos elementos metodológicos que me aclararon el rumbo a seguir. También se analizaron teorías y lecturas especializadas, gracias a que los asesores nos proporcionaban material invaluable para socializar al interior del colectivo.

La estrategia de lectura, socialización y reflexión grupal fue de gran ayuda así como la participación de los asesores del colectivo para la construcción de este proyecto.

Otro apoyo fue el acceso a material bibliográfico y asesoría de gente especializada en el tema; en los diversos encuentros de Colectivos de Investigación a los que asistimos.

### **2.3 Informe del diagnóstico por categorías**

En cuanto al proceso de categorización, hice lo siguiente: Al estar en contacto directo, permanente y prolongado con las fuentes de información fui analizando los datos, mis indicadores, generando de manera inductiva las categorías y comparándolas simultáneamente con los incidentes sociales que observaba. Posteriormente, fui haciéndolo en un proceso inverso, a medida que registraba y clasificaba un incidente social lo comparaba con las propiedades de las categorías que surgieron de los indicadores y que resultaron ser: interrelacionales, organización, conflictos y liderazgo.

#### **2.3.1 Interrelaciones sociales y su efecto en el trabajo cooperativo**

La formación familiar de los niños esta supeditada a los valores y creencias de los padres, en ella influyen el entorno socioeconómico y cultural.

Los padres de familia tienen concepciones bien definidas en cuanto a lo que esperan de la escuela y de la conducta de los niños. Ellos piensan que es importante educar a los hijos de acuerdo a sus normas y a lo que a ellos les enseñaron sus papás. Sus métodos de disciplina, la mayoría de las veces es rígida aunque algunos ya están cambiando su forma de pensar. La familia se siente responsable de la formación de sus hijos, pero ésta no contempla el trabajo cooperativo, si no que predomina una formación individualista. Piensan también que la escuela es importante en segundo término en cuanto a la formación. La mayoría de las familias está segura de su método de educar, pues aseguran que les da resultado aunque a veces reconocen sus limitaciones. Cuando fallan le echan la culpa a influencias externas (grupos de amigos, TV, etc.)

Los maestros reconocen que son muy importantes las interrelaciones maestro -alumno, alumno- alumno y alumno -maestro, pero dicen que la formación se da en la familia, y que en su interacción con compañeros, maestros y amigos se van adquiriendo pautas de conducta o comportamientos, muchos de ellos diferenciados de los obtenidos en su hogar, pues hay niños

que son de una manera en su casa y de otra en la escuela. Lo curioso es que el maestro nunca le da importancia al efecto que tiene su interrelación con el alumno. En cuanto al trabajo cooperativo, reconocen que le dan poca importancia, porque dicen que es pérdida de tiempo, además que un solo niño hace el trabajo de todos.

Los niños dicen que para ellos, los padres y los maestros sirven para seguir su ejemplo, aunque a veces les gustaría ser como algún compañero determinado.

Con relación a las normas, los padres ponen las suyas y quieren que se acaten; los maestros utilizan normas implícitas o explícitas, las primeras que ya “el niño debe haber aprendido” al asistir al colegio, como la puntualidad, la obediencia el respeto al maestro etc. Y las explícitas las que quiere el maestro que rija en el salón de clase como por ejemplo, el de permanecer en su lugar o bien, que los niños hagan “fila” para que entreguen su tarea. Lo contradictorio es que el niño tiene que ser hábil para cumplir en su casa y en la escuela, porque a veces ambas normatividades son contradictorias e incluso la disciplina que es con lo que se castiga una falta a la norma a veces no es congruente, lo que el padre “aplaude” el maestro castiga o viceversa. Otro punto muy importante es que el niño pocas veces interviene con sus puntos de vista o en la elaboración de un código normativo.

El niño teme decir algo por la disciplina que le imponen los adultos; entendiéndose ésta como la manera de actuar del infante acorde a las normas y leyes de las personas mayores que se erigen ante ellos como la autoridad que se debe obedecer por el simple hecho de que son los padres o son personas de más edad que ellos.

El enfoque de este estudio en cuanto a la disciplina es distinto, pues la contempla como la forma de comportarse del niño basada en normas y leyes en cuya creación él mismo a participado en busca de una mejor convivencia grupal.

No se acepta una disciplina impuesta desde afuera; al contrario, debe basarse en la actividad de los alumnos y en la aceptación de los motivos que la justifican.

Por otro lado, los niños le hacen más caso a los amigos porque:

- 1.- Forman parte del grupo, participan en las creaciones de las normas y leyes y aceptan como necesaria la convivencia.
- 2.- Porque admiran a sus amigos.
- 3.- Buscan la aceptación de su grupo de amistades.

### 2.3.2 Organización

En el interior de la mayoría de las familias, poco se trabaja cooperativamente, ya que ellos dicen que le asignan su trabajo o responsabilidad al niño y él lo debe cumplir de acuerdo a sus posibilidades pero casi nunca como elemento de un grupo familiar. En otras ocasiones, la familia es monoparental y la mamá tiene que velar por los recursos económicos.

Por ejemplo, está el caso de Ismael, al entrevistarlo me respondió que después de comer sale a jugar; con el consabido regaño de la mamá a quién hace poco caso. El papá trabaja en Cancún y llega una vez al mes, y únicamente para suministrar el gasto. O el ejemplo de Susy cuyo papá es alcohólico, siempre anda fuera de casa aunque no tiene empleo, y su mamá trabaja fuera del hogar de las 5:00 AM hasta las 4:00 PM que regresa a casa, y Susy se atiende sola y hace con su tiempo lo que quiere. ¿Cuál grupo familiar? ¿Será que se organizan para llevar una vida de familia como grupo?.

En la escuela, los maestros dicen que a veces trabajan en equipos, pero casi no les gusta, además cuando se organizan para alguna actividad ellos son los que asignan las comisiones, los niños se limitan a cumplir con ellas.

Con relación a organizarse, los niños dicen que no saben que es “eso” y que cuando ellos tienen alguna idea para hacer algo, casi no les presta atención el maestro y no los toma en cuenta.

Aquí podemos notar que al niño no se le otorga libertad y mucho menos poder de decisión. Siempre los maestros y los padres aconsejan al niño trabajar solo y a esperar que le den órdenes, en consecuencia, en el momento de formar parte de un grupo se le dificulta integrarse a él en un nivel de verdadera cooperatividad pues no son capaces de organizarse por ellos mismos para hacer las tareas, lo curioso es que sí son capaces de hacerlo a la hora del recreo en sus juegos.

### 2.3.3 Conflictos internos

#### Conflictos con base a la autoridad

En el aula existen niños voluntariosos, poco participativos, maliciosos, etc., debido a

su carácter o bien a las influencias externas; por ejemplo, la programación de la TV con alto contenido de violencia y actitudes de adultos.

Se habla de novelas en el salón, ya de por sí muchos niños viven conflictos familiares por distintos motivos y esta situación se empeora con las influencias nocivas de lo que ven en la TV. Además de los aprendizajes sociales que adquieren como la falta de participación, la sumisión o agresividad, el individualismo, la envidia, etc., que de ninguna manera favorece el trabajo cooperativo.

Por otro lado están los niños temerosos, no colaboradores, faltos de autoestima, no creativos y acrílicos, formados más que por la disciplina escolar, por los métodos mecanicistas de la enseñanza tradicionalista, pues el maestro sigue pidiendo que el niño hable cuando él diga, que se mantenga callado en la clase, sigue fomentando el paternalismo.

Personalidades tan diferentes con aprendizajes sociales previos tan distintos hacen que al interior del grupo surjan peleas entre los niños, algunos se dicen cosas, pues hay niños muy egoístas que no quieren compartir lo que saben, otros son intolerantes con los que están en desventaja al no defender sus derechos; algunos niños se sienten desprotegidos porque dudan de su capacidad. Los niños se desesperan porque hay muchos conflictos personales.

Todo esto es resultado de su formación familiar e institucional.

### **Conflicto por diferencias cognitivas**

Los padres de familia ya tienen catalogado a sus niños como “inteligentes” o “tontos” lo malo es que se los hacen saber, en el caso de los primeros ¡qué bueno! Porque aumenta su autoestima, pero en el caso de los segundos los “encasillan”, y su autoestima decae y en consecuencia se comportan como tales y no hacen el intento de superarse; pues existen estudios que han demostrado que aunque no haya motivación si hay inteligencia.

Los maestros dicen que un alumno inteligente es aquel que hace todas sus tareas, saca altas calificaciones en los exámenes, están siempre puestos a responder cualquier pregunta intelectual, aunque en realidad este desarrollo académico a veces no es congruente con la inteligencia y muchos jóvenes dejan de estudiar aún teniendo los medios para hacerlo porque desde pequeños se les hace creer que no son capaces.

Lo interesante es que como los maestros nos dedicamos a la atención de los niños que están mejor preparados académicamente, olvidamos a los que están en desventaja.

Los niños dicen que no les gusta trabajar con los “tontos” porque perjudican el trabajo y a la hora de elegir equipo, no los escogen. Aunque a decir verdad, a la hora de trabajar por equipo escogen a aquellos con los que tienen más amistad o se relacionan mejor.

Con base a mi observación he podido notar que cuando los niños no entienden la tarea hay desorganización y conflicto.

Padres, maestros y alumnos coinciden en que cuando es un grupo pequeño (3-4) se trabaja mejor y con menos conflictos; pues es más fácil llegar a acuerdos.

#### **2.3.4 Actitud de liderazgo-académico-empático**

Los niños siempre siguen a quien “supuestamente” tiene más capacidad para hacer la tarea, hay grupos que se unen por amistad y a veces están en desventaja y se dedican a hacer “relajo” y no cumplen con la tarea.

A los niños les gusta trabajar con alguien para que los dirija.

Los maestros dicen que en el trabajo de equipos solo trabajan los que son “aplicados”, y éstos son los líderes académicos.

A veces se reúnen por empatía, traviosos con traviosos y entonces se nota la presencia de niños que por naturaleza son líderes carismáticos, sin embargo los niños prefieren un líder académico.

### **2.4 Planteamiento del problema**

El trabajo cooperativo en equipos requiere de cierta formación por parte del alumno, pues como arrojó el diagnóstico, el grupo necesita organizarse y entender con claridad la tarea y por parte del profesor; debe tener algunos elementos teóricos acerca del desarrollo infantil y su relación con la autoestima, el afecto, la comunicación, el lenguaje, el ambiente propicio para el desarrollo, etc., a fin de favorecer la modalidad del trabajo grupal.

En la actualidad existen diversas corrientes pedagógicas que coinciden en que se debe propiciar el aprendizaje cooperativo a través de pequeños grupos o equipos por las ventajas

que les ofrecen a los niños para el desarrollo de su socialización y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Debido a ello quise poner en práctica el trabajo en equipos con verdadero sentido grupal, en donde todos los integrantes trabajaran y aprendieran de manera cooperativa, esperando que cada integrante aportara lo mejor de sí, sean conocimientos o habilidades para la consecución de las tareas grupales. Sin embargo, esto no era posible ya que al reunirlos por equipos, ya sea al azar, por grupos de amistad o por asignación de mi parte, me daba cuenta de que no todos los integrantes trabajaban, ni se ayudaban entre ellos. En apariencia las tareas se hacía entre todos, pero en realidad al interior del equipo sólo un niño o dos hacían el trabajo y lo presentaban como del grupo.

Otros equipos se desintegraban antes de comenzar a trabajar, discutían, peleaban y algunos se limitaban a observar y a esperar quién les daba órdenes.

Muchos se quejaban de mí por pedirles que se ayudaran entre ellos y al contrario la mayoría escondía su trabajo para que no se “lo copiaran”.

También había quienes aprovechaban la ocasión y se dedicaban a platicar temas de su interés simplemente a “echar relajo”. En consecuencia nos llevábamos mucho tiempo para hacer algún trabajo. Desde luego, no todo era pérdida de tiempo, sí había producción, pues de alguna manera en algunos equipos se sentía la dinámica del grupo, entendiéndose ésta como las fuerzas que actúan al interior de un grupo. Había interacción, relaciones interpersonales entre ellos y tenían algún objetivo, aunque fuera el hacer tiempo, simular que trabajaban cooperativamente, etc. Otros equipos ni siquiera daban la idea de ser grupo pues se comportaban como si estuvieran trabajando solos aunque estuvieran sentados de manera agrupada.

Casi siempre los que hacían la tarea en el equipo eran los más aventajados académicamente y les molestaba tener que compartirla o ayudar a sus compañeros.

En otros equipos se dividían el trabajo; cada integrante hacía lo que le correspondía de manera individual y cuando todos terminaban lo presentaban como un conjunto sin que previamente por lo menos lo hubieran socializado, ya no digamos se hubiera favorecido el trabajo cooperativo.

En conclusión, los niños de mi grupo no saben trabajar en equipo de manera que se ayuden entre ellos a aprender cooperativamente pues no saben organizarse, ni organizar las tareas, no logran comunicarse entre ellos para ponerse de acuerdo acerca de lo que van a hacer

y cómo lo van a hacer, casi siempre acuden a mí para que les explique. No se escuchan, no dialogan acerca del trabajo grupal, etc.

Mis alumnos carecen de formación para el trabajo en equipo, o es insuficiente debido a que ni en la familia, ni en la sociedad, ni tampoco en la escuela se ha fomentado la modalidad de trabajo grupal con sentido cooperativo y menos con el propósito de aprender entre todos. Esto no quiere decir que nunca han trabajado de esta manera o desconozcan lo que es el trabajo en equipo, sino que no saben hacerlo cooperando entre ellos para mejorar su aprendizaje individual.

A los niños de mi grupo se les ha educado hasta el momento dando primacía a su individualidad, olvidando que están inmersos en un proceso de construcción compartida entre profesores-alumnos y también entre alumnos-alumnos. Es verdad que la apropiación de conocimientos es individual, pero una estrategia para favorecer esta apropiación es el aprendizaje grupal, es cierto que el trabajo individual es muy importante porque desarrolla habilidades y destrezas que potencian a la vez el desarrollo del conocimiento de las personas, pero no es menos importante el trabajo en grupo en el que socializamos, confrontamos y compartimos nuestros conocimientos y habilidades favoreciendo en gran medida nuestro aprendizaje.

Otro elemento que interviene en el problema es mi propia formación, pues si los niños carecen de conocimientos y habilidades para trabajar en grupo con la finalidad de aprender cooperativamente, yo también tengo las mismas deficiencias para coordinar grupos de trabajo, pues no sé cómo ayudar a mis alumnos a que aprendan a trabajar colectivamente.

Este trabajo, poco a poco comienza a darme luz para entender las dificultades por las que atravieso, mis limitaciones y vislumbrar formas de solucionarlo.

Hasta el momento, ni mis alumnos ni yo logramos trascender nuestra individualidad en un plano de igualdad y respeto en beneficio del grupo, ni favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje con esta modalidad de trabajo.

El tránsito de una cultura individual a una de carácter colectivo, es un requerimiento contemporáneo; pues los problemas sociales que nos aquejan tienen mayor probabilidad de solución si se trabajan en grupo. Por este motivo, deseo favorecer en mi aula el trabajo grupal con sentido cooperativo, esto me lleva a investigar el siguiente:

## 2.4.1 Problema

¿Qué factores favorecen el trabajo cooperativo en los alumnos de 4° grado para potenciarlo?

### 2.4.1.1 Delimitación del problema

#### Física

El presente trabajo se llevará a cabo en la escuela primaria “Carlos Novelo Fernández” en la ciudad de Valladolid, Yucatán, específicamente en el cuarto grado grupo “A” con 27 alumnos.

Las condiciones materiales del salón son las de cualquier aula tradicional que consta de un escritorio al frente, en el lado derecho; al centro el pizarrón y las sillas de paleta de los niños están ordenadas en filas horizontales.

#### Programática

El nuevo plan de estudios y el programa tienen como propósito general organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos a fin de lograr propósitos específicos diversos en las diferentes asignaturas que contempla, pero ningún contenido de cuarto grado se utiliza específicamente para que el alumno aprenda a trabajar cooperativamente en equipos, sino que se da por sentado que sólo hay que reunir a los niños para que este tipo de trabajo sea de calidad. En realidad los niños están acostumbrados a trabajar individualmente aun al interior de un equipo. En español, de acuerdo al programa se utiliza el trabajo en equipo para favorecer las situaciones comunicativas en cuanto a la entrevista (elaboración de guiones) en técnica de estudio (discusión en equipo de diferentes fuentes escritas).

En matemáticas se maneja como una de las propuestas para organizar a los niños a fin de que dialoguen con sus compañeros, en donde se supone que se favorece el aprendizaje y la construcción del conocimiento al interactuar entre ellos, confrontando sus ideas, ayudándose

mutuamente; y esto efectivamente sería así, si los niños supieran organizarse y participar cooperativamente entre ellos.

En Ciencias Naturales, Historia y Geografía se utiliza como estrategia de trabajo.

En Civismo, el trabajo en equipo, se sugiere que se asocie con situaciones posibles de la vida escolar y que se pueden aprovechar para el estudio de los valores con sentido, pues las acciones y los procesos que transcurren en el aula y en la escuela se deben mostrar con el ejemplo; esto es, para analizar situaciones vivenciales en grupo.

Como se puede notar no existen contenidos específicos que sirvan para que el alumno aprenda cooperativamente en equipo, en donde se ayude mutuamente a aprender, solo se trata como una estrategia o situación para favorecer el aprendizaje, es por eso que en este estudio los contenidos programáticos se emplearán únicamente para dar cuenta del proceso de aprendizaje de transmisión y/o apropiación del conocimiento en cuanto a la transición de la cultura individual del niño hacia una de carácter grupal.

## Conceptual

Entiéndase por trabajo cooperativo aquella labor donde se reúne un grupo de personas que tiene una tarea en común y procura realizarla a nivel grupal de acuerdo a sus capacidades y a sus niveles de participación, pero siempre ayudándose a aprender y responsabilizándose del aprendizaje de los demás.

El Trabajo Cooperativo Individual se refiere a que el éxito del equipo consiste en que la tarea de los niños no significa hacer algo como equipo, sino en aprender algo como equipo.

Aprendizaje Social Previo, es aquel conocimiento adquirido con anterioridad con base a modelos u observación y que en el momento de trabajar en grupo intervienen para favorecer o perjudicar, como sería la poca participación o colaboración.

Por Equipo, grupo de 3 ó 4 niños y niñas de diferentes habilidades, de rendimiento escolar alto, medio o bajo. En cada equipo se procurará que esté representada la estructura de la clase.

Las Interrelaciones Sociales, se refieren a las relaciones entre dos o más personas mediante la interacción en determinado número de ocasiones específicas; en donde existe la

posibilidad de que la forma de comportarse de uno afecte la del otro o viceversa. Relación alumno - alumno, profesor - alumno y alumno –profesor.

Organización, es la coordinación del esfuerzo de los integrantes con el propósito de alcanzar objetivos comunes.

Conflictos Interpersonales, es la oposición o enfrentamiento entre los miembros de un grupo que resulta de la competencia, del poder o status social, supremacía de ideas, o deseo de desempeñar el mismo rol.

Conflicto Cognitivo, en este trabajo se refiere específicamente al enfrentamiento que se produce en los niños cuando no se comparte la idea del otro.

Liderazgo, es la labor que desempeña un líder dentro de un grupo, casi siempre implica una relación desigual, conocida y aceptada por las partes implicadas.

Motivación, se refiere a la fuerza externa o interna que impulsa a participar activamente al sujeto en cualquier actividad de la clase, siempre y cuando la tarea esté dentro de sus posibilidades de realización y acorde a sus intereses.

Niveles de Participación, son los diferentes grados de colaboración activa del niño en el proceso de su propio aprendizaje.

#### **2.4.2 Formulaciones**

¿Qué factores institucionales influyen en el trabajo cooperativo?

¿Bajo que condiciones se puede lograr el trabajo cooperativo?

¿Es posible la construcción de un aprendizaje social a través del trabajo cooperativo?

¿Es posible que a través del trabajo cooperativo se propicie la construcción de aprendizajes grupales para favorecer la transición del trabajo individual al colectivo?

#### **2.4.3 Propósitos de la investigación**

##### **✂ General**

Realizar una investigación que me ayude a determinar que factores influyen y cómo

intervienen estos en el trabajo cooperativo de los alumnos de 4° grado para diseñar estrategias a fin de favorecer esta modalidad de trabajo.

### ✂ Específico

Favorecer mi desarrollo profesional a través de la experiencia del trabajo cooperativo en mi grupo escolar.

#### 2.4.4 Metodología. Una investigación de corte cualitativo

El plan de la licenciatura me conduce a utilizar un método participativo, porque corresponde al enfoque filosófico de la Praxis, y a través de varias lecturas me ofrece como la indicada, la investigación - acción.

Sin embargo, recién ingresada a la licenciatura me faltaba mucho, debía madurar algunos aspectos para tener plataforma donde apoyarme y despegar hacia un proceso investigativo que correspondiera a las necesidades de la investigación-acción.

Comencé con la recuperación, análisis y contextualización de mis saberes, reflexionando, observando y platicando con los niños y mis compañeros, fui investigando en torno a la problemática hasta definir un problema a investigar que con base a un análisis crítico fui diagnosticando lo importante.

Al ir madurando algunos aspectos de mi formación investigativa, me fui involucrando como un sujeto y objeto de la investigación, me reconocía como parte del problema y me sentía comprometida con la sociedad; comprendí cómo mis propias prácticas son construcciones con historicidad y comencé a considerarlas desde la perspectiva histórico social de la institución en donde trabajo.

Tuve que partir de mis condiciones institucionales para elaborar un proyecto de investigación y vislumbrar la posible solución del problema elegido mediante una alternativa con factibilidad propositiva.

A través de todo este trabajo me he apoyado en la espiral autoreflexiva que vincula la construcción de un futuro concreto e inmediato a través de la acción.

Tratando de que mi investigación fuera participativa, fui confrontando la teoría con la práctica y adaptando e incorporando las acciones a las propias características del contexto y conjugándolas con la participación de los involucrados, en este caso los niños, los maestros de mi escuela, padres y yo.

Aunque al principio de este estudio yo haya carecido de una formación investigativa para llevar a cabo una verdadera investigación - acción, he procurado buscar la ruta más adecuada hacia una investigación de corte cualitativo, como sería la etnografía cualitativa, porque he registrado mis observaciones, he descrito mis situaciones y he interpretado mi realidad social, considerando los significados e interacciones de la enseñanza y el aprendizaje. He estudiado a mi escuela con objetividad en situaciones prácticas.

Para dar credibilidad a la investigación he permanecido con mi grupo, he observado persistentemente y he triangulado los datos con el uso de diferentes fuentes de información.

Utilicé la técnica de la observación participante, asociada a ésta el Diario del profesor, las complementé con entrevistas casi siempre no sistemáticas y técnicas de orden evaluativo, como cuestionarios y entrevistas estructuradas.

No esperé la recopilación final de datos para analizarlos, sino que realicé diversos procesos de manera simultánea; sistematización, análisis, reflexión, etc. El “ir y venir” de la investigación.

Específicamente en lo que respecta a este trabajo, pasé por los siguientes momentos: comencé problematizando mis saberes en torno a varias problemáticas, luego realicé una valoración y evaluando elegí una de ellas, posteriormente la confronté con la teoría para tratar de entenderla y enseguida la contextualicé. Para tener mayor claridad elaboré un plan de acción a fin de emitir un diagnóstico con base a entrevistas a padres, maestros y alumnos, anecdóticos, confrontándolo con mi diario y la observación participante para arribar a coincidencias y contradicciones en las respuestas.

El diagnóstico lo informé primero por instrumentos como un acercamiento a la realidad concreta y luego de acuerdo a las categorías que resultaron del proceso de sistematización, por lo cual me permitió elegir un problema, lo planteé, lo formulé y lo delimité. Todo este proceso me aclaró los propósitos que deseo lograr con esta investigación y a la vez me va proporcionando algunas ideas para ir proyectando la alternativa con posibilidades de solución y a la vez cómo ponerla en marcha y evaluarla para saber qué tanto dio resultado.

## 2.5 El proyecto de innovación, versión acción docente

El proyecto de innovación pedagógica desarrolla de manera planeada y organizada la innovación para transformar mi práctica docente. El proceso se inicia desde la problematización de mi quehacer cotidiano hasta llegar a una propuesta pedagógica propia; pasando por la construcción del diagnóstico y la alternativa innovadora, su puesta en marcha, su evaluación y conclusión.

Existen 3 tipos de proyectos de innovación que corresponden a distintas dimensiones; en los cuales se trata de ubicar los problemas que se dan en la práctica docente con la finalidad de hacer más fácil su estudio.

Las dimensiones son:

- 📖 Contenidos escolares. (Se centra en la transmisión y apropiación de contenidos).
- 📖 Gestión escolar. (Problemas institucionales de la escuela y zona escolar).
- 📖 Pedagogía. (Los que no pertenecen a las dimensiones escolares anteriores).

Estas dimensiones ofrecen a la vez tres tipos de proyectos:

- ✂ Proyecto Pedagógico de Acción Docente.
- ✂ Proyecto de Intervención Pedagógica.
- ✂ Proyecto de Gestión Escolar.

Después de contrastar mi problema he decidido que el más apropiado para llevar a cabo en mi investigación es el Proyecto Pedagógico de Acción Docente porque me permite pasar del conocimiento del sentido común al de tipo profesional mediante un proceso de construcción permanente.

Específicamente elegí el de Acción Docente porque éste se centra sobre la dimensión pedagógica en cuanto a los procesos, sujetos y concepciones de la docencia. Yo quiero investigar acerca del proceso del trabajo grupal para estar en posibilidades de proponer una solución a fin de superar el problema.

El proyecto de Acción Docente no se inicia con este apartado, sino desde la

problematización de mi práctica, la evaluación de mi realidad, la delimitación, el planteamiento y conceptualización del problema, así como la identificación de mis propósitos que ya están plasmados con anterioridad, pero es ahora cuando se va a hacer énfasis en las fases por las que debe atravesar el proyecto, la elaboración de las alternativas de innovación, su aplicación, evaluación y la reconstrucción de la alternativa para llegar a la formalización de la propuesta.

Por otro lado, la alternativa pedagógica de Acción Docente “parte de la preocupación por superar la forma en que se ha tratado en la práctica docente cotidiana al problema en cuestión” (11). Para ello he adoptado una actitud de búsqueda, cambio e innovación. He tratado de ser objetiva, responsable respecto al diagnóstico, he reflexionado y criticado mis experiencias, considerando mi realidad, mis limitaciones y eso me sirve como una estrategia teórico - metodológica para acrecentar mi formación docente.

Al poner en práctica el proyecto de Acción Docente se multidimensiona, es decir, de pronto puede tocar las dimensiones de los otros dos tipos de proyecto, sin embargo, para dar un tratamiento adecuado al problema se debe saber en cual de ellos se enfatiza.

Algunos criterios que me sirvieron para elegir el proyecto más adecuado a mi problema en cuanto a los procesos grupales y su relación con el trabajo cooperativo fue que me permite:

- ✂ Conocer y comprender un problema significativo de mi práctica docente.
- ✂ Proponer una alternativa docente de transformación pedagógica con base a las condiciones concretas del aula.
- ✂ Exponer una estrategia de acción mediante la alternativa.
- ✂ Presentar la forma de someter la alternativa a una evaluación crítica.
- ✂ Favorecer mi desarrollo profesional.

Este tipo de proyecto me lleva al involucramiento en el problema para conocerlo con objetividad. Desde luego cumple con los criterios de innovación pedagógica; como son:

- 📖 Promueve el cambio e innovación de mi práctica docente.
- 📖 Es a nivel micro (aula).
- 📖 Es factible porque se cuenta con capacidad, recursos y tiempo (permanencia en el aula).

<sup>11</sup> Marcos Daniel Arias. El Proyecto Pedagógico de Acción Docente. En: Hacia la innovación. Ant. Bas. UPN P. 73.

- 📖 Somete a análisis crítico la práctica docente, costumbres y burocracia.
- 📖 Es un proceso que organiza acciones de manera dinámica.
- 📖 Sé problematiza la práctica docente, se planifica la alternativa, se implementa y evalúa su aplicación.
- 📖 Vincula teorías-áreas específicas LE 94.
- 📖 Con las conclusiones se elabora una propuesta pedagógica.

El criterio general que sustenta el proyecto consiste en la posibilidad cambiar mi práctica docente, al superar el problema. La idea es de que si logro modificar el problema detectado, poco a poco cambiaré otros aspectos de mi práctica y con el tiempo lograré transformarla.

## CAPITULO III

### COMPARTIENDO Y SOCIALIZANDO APRENDO

Desde que se implementó el nuevo Plan y Programa de Estudio 1993 se ha insistido en que se pongan en práctica estrategias de trabajo en equipo a fin de reforzarse la autoestima, el respeto, la tolerancia, la libertad para expresarse, el sentido de la responsabilidad, la actitud cooperativa y el gusto por aprender. En el diagnóstico de la situación actual que se hace en el 2º congreso educativo del SNTE se considera como un reto para la escuela pública el favorecer "la valoración al trabajo colectivo y autogestivo de los alumnos pues reconoce que no obstante la frecuencia creciente con que los maestros acuden a las actividades en equipo, prevalece todavía un gran aprecio por la actividad individual de maestros, padres de familia y alumnos" (12).

Son múltiples las ventajas que tiene el trabajo cooperativo en cuanto a la socialización del conocimiento, además de su incidencia en el aspecto formativo del niño. Sin embargo el trabajo en equipo como lo maneja la mayoría de los maestros resulta reduccionista, pues únicamente se utiliza como forma de organizar a los alumnos a fin de ahorrar tiempo y esfuerzo en el sentido de que la actividad se realiza entre varias personas y por eso le corresponde menor carga de trabajo a cada integrante. Otras veces se trabaja en equipo porque así lo sugiere el libro de texto.

Cualquiera que sea la intención del trabajo en equipo, de ninguna manera se reúnen los sujetos para ayudarse a aprender colectivamente, ya que en el interior del equipo se trabaja individualmente aunque en apariencia sea un trabajo grupal, y digo apariencia porque si bien el trabajo lo presentan como elaborado por todos, se sabe (pues los mismos niños lo comentan) que lo hicieron uno o dos integrantes que no desean que bajen sus calificaciones por culpa del equipo.

<sup>12</sup> Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. 2º Congreso Nacional de Educación. Cuaderno de Trabajo P. 48

### 3.1 Supuestos teóricos

- a) Es posible trabajar cooperativamente al interior de un grupo para propiciar la construcción de aprendizajes grupales.
- b) El trabajo grupal facilita la organización para alcanzar los propósitos planteados.
- c) A través de la aplicación de una propuesta de innovación es posible mejorar la práctica docente y la formación profesional.

### 3.2 Los maestros y el trabajo en equipo

Desde la óptica de la Pedagogía Crítica se sabe que la escuela siempre ha significado una preparación para la asunción de formas particulares de la vida social así como también sirve para legitimarlas.

Allí siempre se dan relaciones de poder, donde la mayoría de las veces se reproduce la desigualdad al favorecer la competitividad. Además desde mi punto de vista, la escuela ofrece muy pocas o ninguna oportunidad para que los alumnos realmente se conviertan en ciudadanos críticos y activos.

Pienso en los jóvenes que dejan la escuela porque se sienten tontos o incapaces ya que se les ha etiquetado así, u otros que sin darse cuenta viven en la irreflexión de su vida cotidiana, practicando las ideologías de las clases dominantes, o aquellos que perteneciendo a esa clase se sienten superiores y no les preocupan los demás. Entonces me doy cuenta que tengo que hacer algo para cambiar las cosas, transformarlas en lo posible porque es una obligación moral que asumo como profesional. Cuando veo las caritas de aquellos estudiantes menos capaces, angustiados porque en su soledad no hay quien se ocupe de ellos ni los ayuden a superarse y que sólo asisten a clases porque se lo exigen sus papás, pienso en la gran "contradicción" del propósito del sistema: la aspiración de ayudar a todos los alumnos a alcanzar su "potencial completo".

En la escuela donde trabajo, como en todas; los maestros no quieren a los alumnos atrasados académicamente, pues desde el principio se piensa que van a reprobar ¿para qué preocuparse por ellos? Se ocupan por lo general de aquellos niños que están adelantados y son quienes determinan el ritmo a seguir en la clase. Además la mayoría se dedica a cumplir con el

programa y tratan al grupo como homogéneo. Algunos están comenzando a cambiar y aplican estrategias como el trabajo en equipo pero éste se utiliza para que la actividad sea más rápida, porque el trabajo se hace entre todos, aunque en realidad el trabajo lo hacen algunos elementos pues no se integran todos. Por otro lado no realizan un verdadero trabajo cooperativo para aprender entre todos. Los propios maestros trabajamos solos, pues aunque a nivel zona se organizan colegiados, no se da verdaderamente el aprendizaje en grupo. Sólo aprovechamos el tiempo para dosificar el programa y hacer una planeación "tipo" que al final no puede resultar adecuado para cada grupo por la propia especificidad de éstos. Ahora, en cuanto al personal de la escuela nunca nos reunimos para aprender algo relacionado con nuestra práctica docente. Así es que ¿cómo fomentar en los niños el trabajo cooperativo?

### **3.3 El trayecto de mi formación**

Quiero comenzar reconociendo que por primera vez participo de manera activa en el proceso de mi formación, pues siempre había delegado esta responsabilidad en otras personas; mis maestros de la normal, secundaria, primaria etc. o en el peor de los casos, a la instituciones con la connotación ideológica que traen consigo.

Mucho tiempo me preocupé por "adquirir" una formación científica, literaria o artística; me esforcé por mejorar, logrando cierto dominio, sin embargo me faltaba "algo" y yo pensaba que era falta de formación pedagógica, ya que aunque sabía qué "enseñar" no sabía cómo hacerlo. La experiencia en el servicio docente me ayudó a ser "técnica de la enseñanza" pero de ninguna manera me formó profesionalmente. Si la formación fuera sencillamente el dominio de conocimientos científicos y pedagógicos la problemática fuera fácil de analizar y entender.

Mi formación se inicia a partir de adquirir conocimientos acerca de una conducta útil o el adiestramiento de una habilidad; se refiere a todo lo que aprendí desde mi ingreso al sistema escolar hasta finalizar mi normal; durante todo este proceso se constataban y evaluaban mis conocimientos preparatorios a mi actividad como docente. Me aprendí supuestamente todo lo que me serviría llegado el momento de ser maestra (conocimientos y técnica) y esto estaba ya determinado por mis maestros, de acuerdo a programas y a las exigencias de los exámenes. Se creía que en la relación teoría-práctica, la práctica era una aplicación de la teoría, por este

motivo las clases se complementaban con las prácticas.

Con base en el modelo centrado en el proceso de Guilles Ferry, puedo decir que aprendí formas de saber-hacer pues durante mis prácticas en la normal y posteriormente en mi labor cotidiana al observar a otros compañeros y a los niños, la institución con sus normas, rituales, etc., aprendí como hacer más fácil mi trabajo de acuerdo a mis intereses. Algunos conocimientos los adquirí de manera inconsciente pero de cualquier forma a través de estos procesos me formé al obtener mecanismos para hacer frente a situaciones problemáticas, a responder a demandas imprevistas, salir de apuros, etc. Creo que éstos aprendizajes tienen más que ver con el desarrollo de mi personalidad como docente.

En todo este trayecto de mi formación nunca aprendí a trabajar cooperativamente a través de un equipo, porque ni forma parte del programa ni era una práctica que se realizara en la escuela; al contrario, se primaba el trabajo individual, donde la competencia era importante para sobresalir.

Me enseñaron a trabajar con el grupo de clase como un todo, no con individuos con relaciones interpersonales, sino como un conjunto homogéneo que debe permanecer quieto y callado para que en el aula haya un ambiente de paz y tranquilidad, así el maestro puede ser escuchado en toda su magnificencia ¿libertad? Imposible, incluso un aspecto que me calificaban como normalista (y aún lo hacen en la actualidad es "control de grupo". Mis métodos y formas de organización eran las adecuadas para el funcionamiento de la escuela tradicionalista; nadie hable, nadie copie, nadie ayude a nadie, todos deben realizar sus tareas de manera individual; el premio es para quien destaca en el grupo como "el mejor" aunque en la realidad sea quien interpretó los deseos del maestro y se los cumplió.

Al ingresar a la UPN ya había adquirido un gran cúmulo de conocimientos que me ayudaban a "transmitir los contenidos", también una cultura general que me proporcionaba cierto prestigio como docente. Por otro lado ya tenía la habilidad de adecuarme a las situaciones de mi labor cotidiana, y con esto no quiero decir que fuera una persona sumisa o adaptable, sino alguien que ya se movía con soltura en la institución educativa. Mi primer error era pensar que estaba terminada mi formación y en mi alienación profesional sentía que solo necesitaba actualizarme; ya que con la Modernización Educativa de pronto sentía amenazada mi estabilidad. Se hablaba de cosas nuevas, Colegiados, ayuda mutua, escuela activa, etc. ¿Qué era eso? De pronto se necesitaba "transformar" la práctica cotidiana y yo me

sentía fuera de lugar. Ingreso a la Licenciatura y comienzo un proceso de problematización, rescato mis saberes, comienzo a encontrarme a mí misma, reflexiono, analizo; la luz se hace y me doy cuenta de que nada es previsible ni dominable y lo más interesante es que soy sujeto y objeto de estudio, que no hay situaciones tipo, que los contextos son diferentes y determinantes, que las técnicas y métodos son importantes pero que no son de gran ayuda si no parto de investigar mi práctica y desarrollo una consciencia crítica que me oriente hacia la toma de decisiones acerca de qué, cómo, dónde y para qué hacer. Entonces, pienso que una forma de transformar mi práctica docente, sería pasar a la cultura del trabajo grupal. Esto requiere que cambie de actitud y me fije una meta transformadora, que corresponde al enfoque situacional de Gilles Ferry (13). Pues dentro de esta perspectiva él considera que la formación es indisolublemente personal y profesional, ya que se trata, esencialmente antes que nada, de abordar las situaciones definidas profesionalmente y asumidas personalmente y yo asumo que mi formación es un proyecto de vida. Quiero avanzar hacia el modelo de formación de este mismo autor, que él denomina "Centrado en el análisis" y que me parece que puede hacer coherentes, entendibles y organizables los conocimientos que voy adquiriendo a través del aprendizaje del "saber analizar" y tomar decisiones.

El tomar un modelo de formación profesional para entender mi propio desarrollo, me permite reflexionar en torno al proceso y mis metas, pero quiero aclarar que es únicamente para focalizarlo y verlo con objetividad. Hasta ahora, el modelo de Gilles Ferry me ha permitido identificar de qué manera me he desarrollado profesionalmente y cómo he avanzado en el trayecto de mi formación, sin embargo considero que mucho de mi avance lo he logrado al interior de un grupo y en colectividad; comenzando por la naturaleza de este estudio que se refiere al trabajo cooperativo. Esto me ha impulsado a buscar nuevos modelos de formación permanente para tomarlos como puntos de referencia (como lo hice con el de Gilles) pero cuya finalidad sea producir una mejora en el aprendizaje de los alumnos o en la gestión de la escuela; encaminada hacia una nueva cultura profesional.

Me han parecido importantes los modelos de Francisco Imbernón (14) y dentro de ellos, el de investigación o indagativo. ¿Por qué digo esto?. Porque se ajusta a mi experiencia

<sup>13</sup> Cfr. El Trayecto de mi Formación P. 10

<sup>14</sup> Cfr. "La formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado" En: Encuentro Internacional de Educación Básica, Ant. P. 75

formativa de esta última etapa, que es la elección de un problema de mi aula; aunque al principio lo elegí individualmente, luego lo ratifiqué mediante la recoja de información e interpretación de datos y el diagnóstico real y contextual del problema, lo que me permitió visualizar los cambios necesarios para su posible solución en mi práctica.

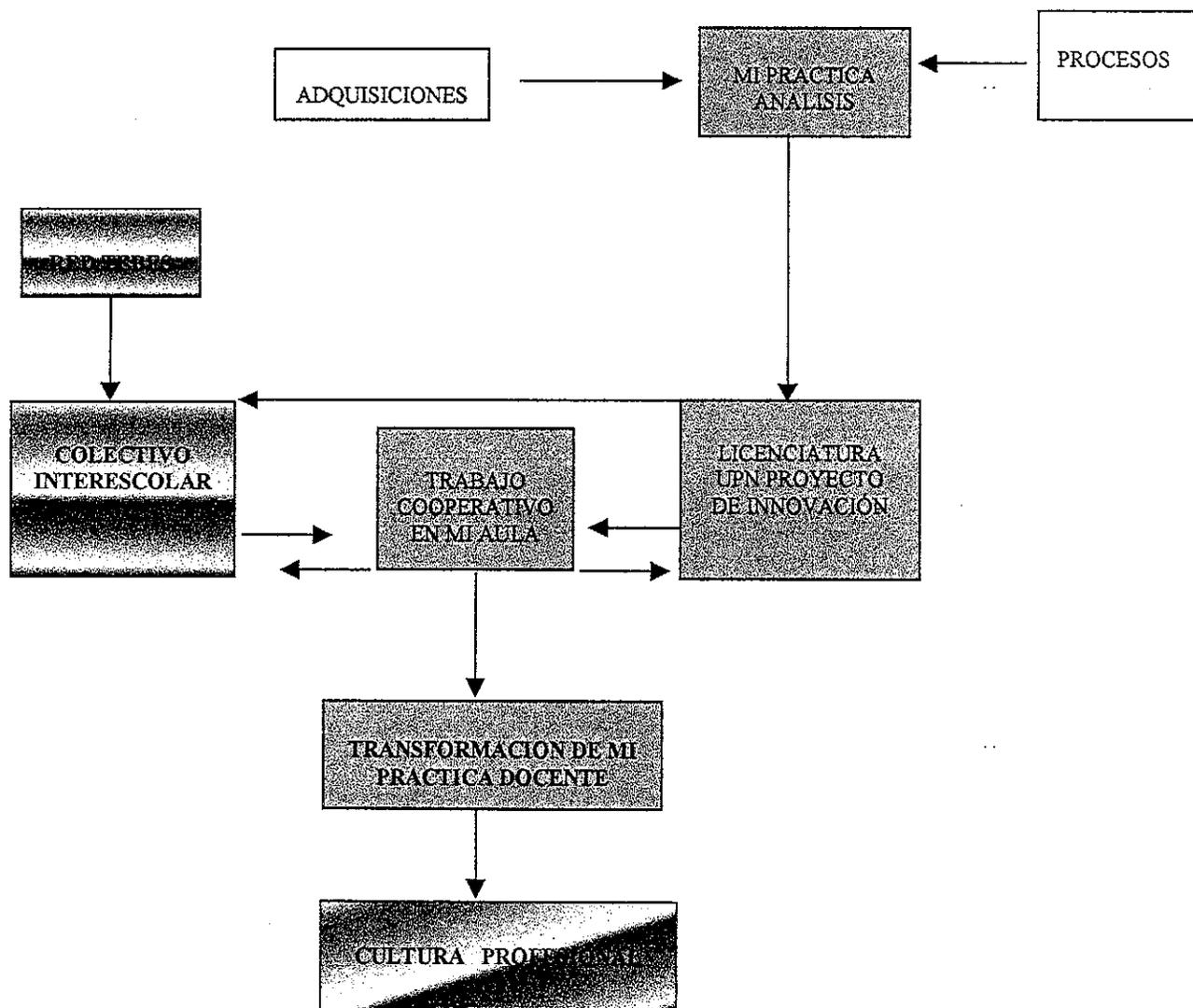
Este modelo localiza su atención en buscar problemas de la clase, la escuela y la enseñanza. A través de la investigación he podido detectar e intentar resolver el problema, y a través de la experiencia he crecido como profesional. Por un lado de manera individual en mi aula y con mis alumnos he observado o conversado de manera reflexiva, he recopilado información bibliográfica y experiencial a través del diario y otros instrumentos, he planeado cambios y todo en forma investigativa de espiral.

Mi proceso de formación con base al modelo "Investigación o indagativo" ha sido apoyado con la ayuda externa de los asesores de la Licenciatura que he recibido; por un lado, el sustento metodológico investigativo y por otro, todo el conocimiento teórico que se me ha proporcionado por medio de la literatura de las diferentes asignaturas que he cursado hasta el momento. Este proceso se ha enriquecido con la confrontación de ideas, interpretaciones y vivencias del grupo de alumnos - profesores con relación a su práctica docente en diferentes contextos. De esta manera he aprendido de todos mis compañeros de clase, he sometido a juicio mi problema, lo he socializado con ellos en busca de soluciones.

Por otro lado, mi desarrollo profesional se potenció al interior del Colectivo de Investigación de TEBES al que se me invitó a participar, pues allí la asesoría externa fue más especializada y las constantes reuniones de trabajo con mi equipo investigativo, servían para discutir y analizar lecturas innovadoras lo que me permitió visualizar nuevas interpretaciones, todo se hizo más claro, ahora no sólo aprendía en las clases sabatinas de la licenciatura sino todo lo comprendía mejor. Ahora tengo acceso a literatura más especializada en torno a mi problema, pues mi objeto de estudio y el del Colectivo de Investigación se relacionan, en este último se utiliza el aprendizaje grupal como estrategia para desarrollarnos profesionalmente y a la vez, a mí me ha servido como sustento teórico para entender y favorecer el trabajo cooperativo en mi aula. Traslado mi experiencia personal acumulada durante el proceso de formación y consolidación del Colectivo de Investigación a mi práctica docente como una forma de innovarla al experimentar una nueva manera de trabajar en el aula, para que a la vez incida en el proceso formativo del alumno involucrándolo en el trabajo de manera

participativa y reflexiva.

### **El trayecto de mi formación bajo el enfoque de Gilles Francisco Imbernon.**



#### **3.4 Una opción desde una pedagogía contemporánea**

Durante 22 años, en mi quehacer docente apliqué el modelo de enseñanza de la escuela tradicional, pero ahora quiero organizar mi clase de una nueva manera, modificar algo de fondo. Quiero suprimir “la lección magisterial” como diría la pedagogía Institucional.

Esta pedagogía parte de la idea de que lo que se debe cambiar para intentar acceder a una escuela distinta a la tradicionalista es la institución porque la intervención pedagógica de

un educador sobre los educandos se ubica siempre en un marco institucional: la clase. En toda institución existe lo instituido y lo instituyente; lo primero se refiere a las normas, programas, horarios, etc. es lo externo, lo que no podemos cambiar y en lo interno se encuentra lo instituyente que se refiere a las actividades que los que pertenecen a la institución organizan para satisfacer sus necesidades o la solución de sus problemas.

La Pedagogía Institucional a través de la Autogestión pedagógica deja en las manos de los niños todo lo que es posible dejar, es decir, no la elaboración de los programas o la decisión de los exámenes que no dependen ni siquiera de mí; sino el conjunto de vida y la organización del trabajo en el interior del ese marco. Los niños tienen pues, en sus manos las instituciones de su clase.

G. Michaud ha dicho “la clase institucional es un grupo de vidas abierto, una organización de los medios de expresión individuales dentro de un marco colectivo, que da la palabra a los niños que se hallan en ella. Se comunica como un lugar de intercambios lo que va a suceder - el aprendizaje, la educación- no puede formularse en términos de transmisión del saber” (15).

Pretendo cambiar la manera de organizar mi clase, quiero hacerlo de acuerdo a la pedagogía institucional para ello he de considerar la experiencia de otros para instituir en mi práctica docente. Con ayuda de la Autogestión pedagógica los niños tendrán palabra y yo esperaré que soliciten mi intervención; es válido que yo proponga, pero al final de cuentas el grupo decide. Se modificará el marco institucional (lo instituyente) para que éste sea propicio para el aprendizaje en grupo, se intentará establecer la relación que permitirá luego todas las formas posibles de colaboración y cooperación proponiendo modelos de toma de decisiones y de organización pero sin sustituir al grupo. En lugar de discursos responderé a las peticiones de ayuda aportando material e instrumentos.

La alternativa se proyecta en dos fases: la primera intenta acceder a nuevas formas de trabajo en una clase de corte tradicionalista, donde los niños están acostumbrados a la influencia del maestro, responder a estímulos como la clasificación, la negación de derechos, “no salir al recreo sino hace tal cosa”, etc., y en la segunda fase se comienza a partir del involucramiento de los niños a fin de dejar en sus manos elementos organizativos del aula,

---

<sup>15</sup> Cfr. “Las pedagogías institucionales” En: Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. Ant. Comp. UPN P. 39

además se pretende que a través de la experiencia de la primera fase se trabaje en grupo para acceder a aprendizajes grupales.

### 3.4.1 El aprendizaje grupal, una nueva didáctica

El aprendizaje grupal en cuanto a la dinámica de grupos responde a la pedagogía Institucional, pues permite identificar todo el proceso por el que pasa el grupo, pero en cuanto al impacto que tiene en la formación del niño responde a una pedagogía libertaria: la Crítica.

Trabajar en grupo significa ubicarme junto con mis alumnos en la dimensión de seres sociales que buscamos transformar y construir el conocimiento a nivel grupal, en donde éste no está dado ni acabado y mediante su elaboración se trata de desarrollar una conciencia crítica. También implica valorar la interacción y al grupo como medio y fuente de experiencia para el sujeto a fin de posibilitar aprendizajes.

Si bien el aprendizaje grupal rompe con lo instituido en el sentido de que aprende en colectividad y se instituye al intentar en la clase una dinámica de grupos, contradice los modelos de la escuela tradicional donde el maestro es quien tiene la palabra, él transmite el saber y alrededor de él se centra el proceso de enseñanza-aprendizaje; también el aprendizaje va más allá al acercarse a una pedagogía crítica por la trascendencia que de lograrse este trabajo va a tener en el aula, en la propia escuela, en mi formación y el de los niños; pues se pretende que ambos desarrollemos habilidades o las aprendamos a través del trabajo colectivo para la investigación y el estudio autodirigido.

A través del aprendizaje grupal se incluyen además de los contenidos, las formas de construcción de los conocimientos procurando no caer en reduccionismos; por ello para lograr que en el grupo se realice esta forma de aprendizaje, debo compartirla con los niños, exponiéndola y explicándola hasta que todos entiendan bien esta forma de trabajar, la asuman y acepten trabajar con ella en busca de una toma de consciencia.

Debo tener presente que hay que atreverse a pensar en cosas no estructuradas como es la relación que guardo con los niños, lo que piensan, considerar sus ideas, su creatividad, sus sentimientos, sus deseos, intereses e inquietudes ya que se tiene que problematizar para acercarnos a la construcción del conocimiento, pues “el contenido debe ser transmitido en forma tal, que el alumno lo pueda transformar, no en la verdad, sino en forma de pensar la

realidad” (16). La teoría del aprendizaje grupal toma algunos elementos de la técnica de grupo operativo pero va más allá al abrir la dimensión del hecho de poner en la mesa de debates el problema.

Para interpretar y realizar esta forma de trabajo tomaré como primer elemento la concepción de Bauleo (17) en el que dice que el aprendizaje en grupo se ha convertido en una nueva fórmula de enseñar y aprender, en una nueva didáctica, y que son 3 elementos los que constituyen el aprendizaje y son: información, emoción, y producción, estos nos permiten entender al grupo y que él se entiendan en su proceso.

La información es necesaria en la práctica docente y ésta puede ser propiciada por mí, por los alumnos, especialistas, medios audiovisuales, texto, etc. lo importante es que esta información sea seleccionada en función de los conocimientos acumulados (previos) que se quieran reflexionar y analizar y ésta no solo debe ser asimilada sino manejada por el grupo.

Es importante la forma como se reciba la información porque entra en juego la emoción o afectividad de los sujetos y de ello depende la aceptación o rechazo, cuestionamiento, análisis, reflexión o crítica, o sea es importante cómo se involucra el grupo con la información para tratar de avanzar en la búsqueda de nuevos conocimientos que lo lleven a lo que Bauleo llama Producción. Es también importante que el grupo sienta que hay adelanto, que mejoró, que logró mayor claridad y un nuevo panorama sobre la información que recibió al principio.

En mi caso debo ser muy buena observadora para entender qué está pasando en el grupo con la información recibida y también para interpretar el proceso grupal a fin de procurar los medios y recursos favorables que propicien en el rendimiento máximo del grupo.

En el grupo de aprendizaje se debe estar consciente de que el conocimiento hay que construirlo y transformarlo y ello implica la responsabilidad de criticar y analizar, indagar y producirlo, y al mismo tiempo modificar o combinar el tipo de relaciones que se dan en el interior del grupo. El grupo debe saber que el trabajo grupal conlleva cambios individuales y dialécticos, bajas y altas, conflictos, rechazos, aceptaciones, miedos, estereotipias, vínculos colectivos, así también se sumerge en dinámicas, roles; pero entre todos estos elementos hay complementariedad que nos puede llevar al éxito.

<sup>16</sup> Edith Chehab y Kuri. “Elementos para una fundación teórico práctica del de aprendizaje grupal”. En Perfiles educativos No. 63, enero marzo 1994, CISE UNAM, MEXICO. P.106

<sup>17</sup> Cfr. Ideología, grupos y familia. P. 15

El hecho de trabajar en grupo con esta concepción me obliga a que desde la primera sesión tengo que explicarle al grupo por qué esta forma de trabajo es beneficiosa y someterla a discusión y análisis. Así también la técnica que se debe utilizar, pues los niños no están acostumbrados a trabajar de esta manera y el hacerlo implica compromiso grupal que puede resultar novedoso y atractivo pero a la vez es importante reconocer que implica angustia y resistencia. Es muy importante esta primera sesión para el encuadre del trabajo, pues de éste depende en gran medida el éxito del trabajo grupal a lo largo del curso. Por encuadre me refiero a la delimitación clara y definida tanto de forma como de fondo de las principales características que deberá tener el trabajo. Este encuadre tiene forma de un contrato o acuerdo grupal; esto quiere decir que los niños deberán saber qué compromisos asumen. Sin embargo el encuadre puede modificarse al revisarse a lo largo del proceso de acuerdo a las necesidades del grupo.

Una vez que se comience el trabajo, el grupo va relacionándose con la tarea de diferentes maneras. Los diversos tipos de relación o vínculos que el grupo va estableciendo con la tarea me indican los momentos por los que va pasando el grupo en su proceso de integración. Armando Bauleo (18) denomina a éstos momentos indiscriminación, discriminación y síntesis; Pichón Riviere (19) los clasifica en pretarea, tarea y proyecto.

Por pretarea se refiere Pichón al momento en el grupo pone en juego técnicas defensivas movilizadas por la resistencia al cambio, en el que los niños actúan como si "trabajaran".

Posteriormente está el abordaje a la tarea por liderazgo en coherencia con el tema a tratar y la estructura del grupo y por último el proyecto cuando comienzan a construir o producir, a través de una planificación.

Es necesario que sepamos como grupo en qué momento nos hallamos para evitar que la tarea se obstaculice, así también hay niños que tienen facilidad para hacer determinado trabajo, esto es bueno y hay que reconocerlo pero se debe procurar no etiquetarlos, además han de tomar consciencia de que todos los participantes deben vivirlos.

Otro aspecto importante es el ECRO (Esquema Conceptual Referencial y Operativo) se refiere "al conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa

<sup>18</sup> Idem

<sup>19</sup> Edith Chehab y Kuni. "Elementos para una fundamentación teórico práctica del proceso de aprendizaje grupal. En: Perfiles educativos No. 63. Enero marzo 1994, CISE UNAM, MEXICO, P. 114

y hace, que adquiere unidad a través del trabajo en grupo, un esquema referencial operativo sustentado en el común denominador de los esquemas previos" (20) y sobre la base común de estos sistemas, se formará un ECRO grupal. Al principio el ECRO individual hace que en un primer momento se dé una fragmentación del objeto de conocimiento pero después esta diversidad de enfoques se conjunta y se complementa para llegar a un proceso de integración a fin de enriquecer el objeto de estudio.

El aprendizaje grupal tiene que ver con procesos psicológicos, sociales y pedagógicos, y debo tener conocimiento de ellos para entender la dinámica del grupo, sin embargo mi interés primordial se centra en lo pedagógico al servir éste último de sustento a la alternativa de este proyecto.

El aprendizaje grupal requiere técnicas de grupos, pero no como fines sino como medios que pueden utilizarse para propiciar la integración y la aceleración de los procesos grupales.

Como muestra he de dar cuenta de 2 procesos: la tarea explicativa que es el objetivo u objetivos que el grupo se propone alcanzar y la implícita que consiste en el análisis de los fenómenos que se dan en el grupo a lo largo de su proceso para interpretar lo que obstaculiza o favorece el paso del grupo a la tarea, y en un primer intento de análisis a la luz de esta teoría, el aprendizaje grupal, me veo en la necesidad de acceder a una nueva:

### **3.4.2 Reinterpretación de las categorías del diagnóstico**

Después de reflexionar nuevamente en torno a los indicadores agrupados en las 4 categorías del diagnóstico: Interrelaciones, Organización, Conflictos y Liderazgo pero ahora la luz de la teoría que sustenta la alternativa, me doy cuenta de que existe la necesidad de reinterpretarlas para un manejo más adecuado en la aplicación y evaluación de la misma; quedando como muestra el esquema de la página siguiente. Se puede notar de acuerdo a las flechas la manera como las categorías del diagnóstico se van integrando en 3 nuevas categorías que son: motivación, organización y aprendizaje y la forma como aquellas pasan a ser indicadores; por ejemplo en motivación se incorporan como tales las interrelaciones (por

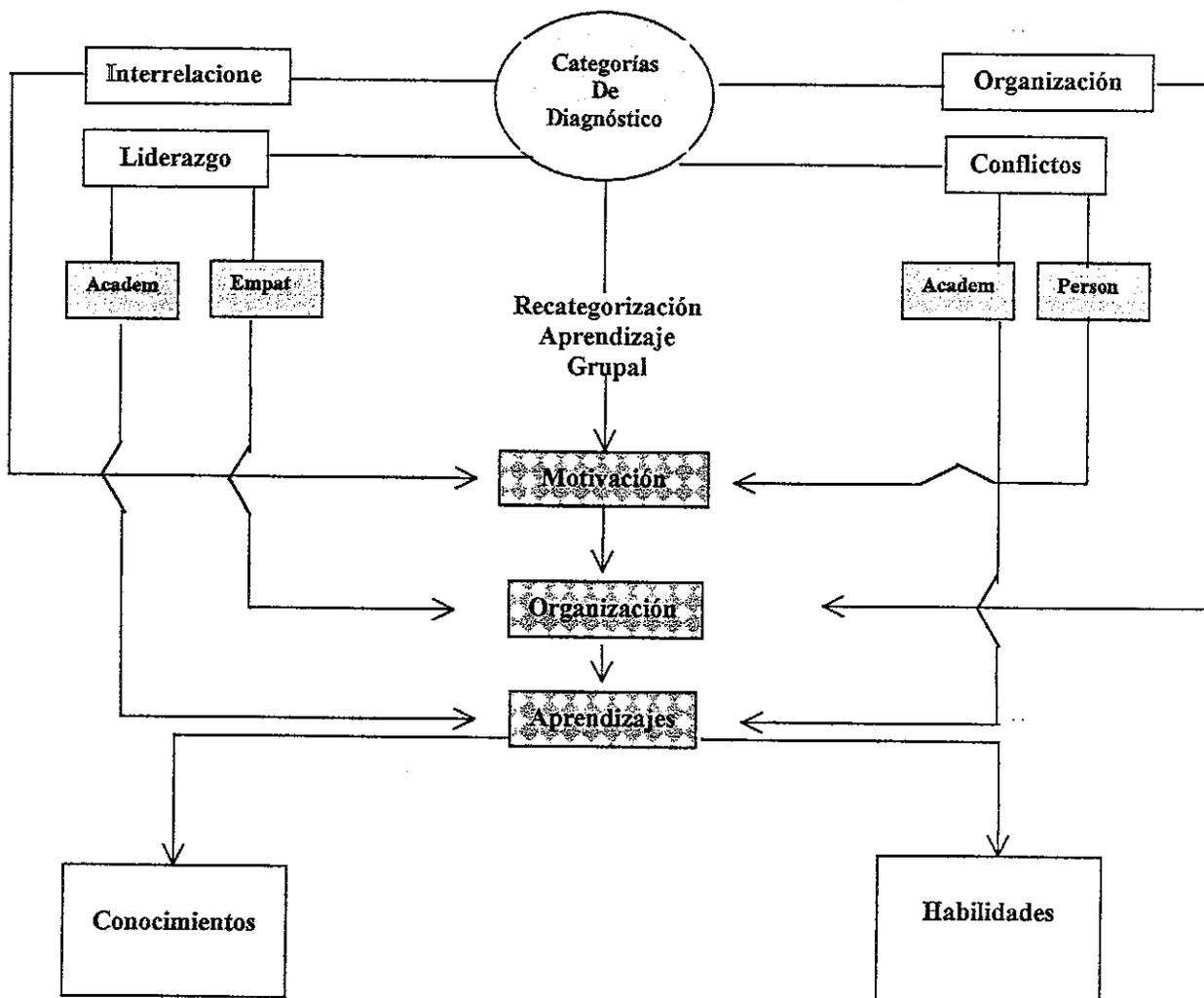
---

<sup>20</sup> Idem

interés y amistad) que se dan entre los niños, así como el hecho de que los conflictos personales previos entre ellos (enemistades) pueden variar el grado de motivación para involucrarse en la tarea.

En la organización, el efecto del liderazgo empático y la capacidad de organización y por último en cuanto al aprendizaje, pueden ser indicativos de éste los conflictos académicos, influencia del liderazgo académico, todo esto está considerado que el nivel de participación es en relación directa a la adquisición de aprendizajes significativos. Además se ha acudido de nuevo al cuadro de indicadores del diagnóstico para enriquecer los de seguimiento y evaluación de la alternativa; como la de conclusión de manera más puntual del grado de dependencia, la responsabilidad y el nivel de participación.

### Esquema de Reinterpretación de Categorías



Después de considerar los elementos teóricos pedagógicos y contextuales que fundamentan mi alternativa "Compartiendo y socializando aprendo" quiero dejar claros los:

### 3.4.3 Propósitos de la alternativa

#### General

📖 Diseñar una estrategia de trabajo en el aula en donde los alumnos se inicien en la construcción de aprendizajes grupales en torno a la organización del trabajo cooperativo grupal (colectivo).

#### Específico:

- ✂ Favorecer el tránsito del trabajo individual hacia una cultura de trabajo colectivo.
- ✂ Mejorar mi práctica docente a través de la aplicación de la alternativa.

#### 3.4.3.1 Factibilidad y alcances

Considero que es factible esta alternativa porque surge del producto del diagnóstico en el que parto de la realidad concreta de mi grupo y práctica docente, de un contexto real, en el que tomo en cuenta elementos de interés como la cultura del niño, sustento teórico que sé que me apoyará a orientar mi investigación.

Por otra parte los recursos de que dispongo son suficientes para el desarrollo de este proyecto.

Creo que este trabajo responde a la necesidad de avanzar en el proyecto de mi formación profesional, así también trata de incidir en la formación del niño al intentar desarrollar en él la cooperatividad para favorecer que transite de una cultura de trabajo individual hacia una de carácter grupal en donde se dé cuenta de que compartiendo sus conocimientos y experiencias aprende mejor.

Este proyecto es modesto ya que no trata de cambiar grandes cosas. En relación a mis alumnos se pretende que a través del trabajo cooperativo adquieran conocimiento y habilidades para que aprendan a relacionarse, a tomar decisiones grupales, que aprendan a comunicarse; en fin organizarse para trabajar en grupo.

En cuanto a mi desarrollo profesional quiero mejorar como coordinadora de grupos de aprendizaje, también darle solución práctica y teórica a mi problema y sobre todo dejar atrás actitudes tradicionalistas que entorpecen mi labor como docente.

Para dar cuenta sistemática de los resultados de la aplicación de la alternativa es preciso que enumere los aspectos que voy a considerar y que son: la forma en que se organizarán los participantes; las situaciones subjetivas y objetivas que pretendo superar y que se explican en los propósitos específicos de cada estrategia, la manera de trabajar los procesos escolares y las situaciones concretas involucradas, la secuencia de actividades y las implicaciones y consecuencias que tienen las acciones dentro y fuera del grupo.

En cuanto a los alcances pretendo socializar mi experiencia con mis compañeros maestros y lograr el reconocimiento del trabajo colectivo en una organización cooperativa por parte de maestros y padres de familia, pero sobre todo que los niños lo consideren en cualquier ámbito de su vida como una opción para solucionar problemas.

## CAPITULO IV

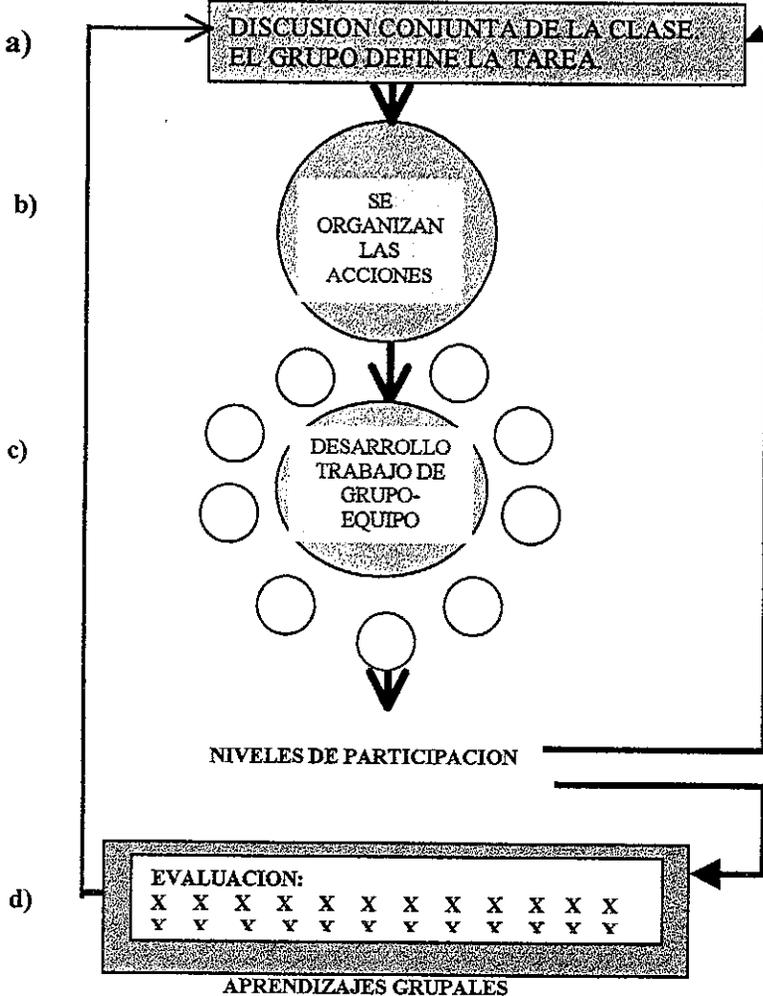
### DISEÑO DEL MODELO DE INTERVENCION. CAMINO A RECORRER DEL PROCESO DE LA ALTERNATIVA.

(SEGUIMIENTO Y EVALUACION).

**Fase I COMISIONES DE TRABAJO**

APRENDIZAJE PREVIO  
CONSTRUCCION DE ESCENARIOS PROPICIOS

**Fase II CONFERENCIAS POR EQUIPO**



**Categoría a evaluar:**

- Organización
- Motivación
- Organización
- Aprendizaje por equipo
- Aprendizaje

#### 4.1 Explicación del esquema. (Camino a recorrer)

El proceso que recorrerá la alternativa se presenta en 2 fases:

**Fase I.** Se centra en la creación del ambiente propicio para favorecer las interrelaciones de los niños, en un clima democrático en que se les permita su participación activa en la organización de la vida del aula; así también su involucramiento en la toma de decisiones a nivel grupal acerca de las formas de organización y la asunción de responsabilidades, respecto a los acuerdos que se lleguen a través de consensos.

Se plantea la necesidad de organizarse mediante comisiones por equipos de afinidad en los que cada uno de ellos presenta su plan de trabajo ante el grupo para su discusión y análisis. Posteriormente, previa a la fecha acordada cada comisión realiza un informe para una evaluación grupal.

El papel que me corresponde es el de coordinadora y orientadora de las acciones de los niños; así también ser un integrante más y como tal me responsabilizo de alguna tarea específica, presento mi plan y rindo mi informe.

En esta fase es importante favorecer las relaciones de poder de tipo horizontal en donde los canales de comunicación en el grupo estén siempre abiertos; que se dé atención a las muestras de afecto de mí para con ellos y debo estar atenta a reconocer ante el grupo la labor de los equipos pero nunca comparándolos con otros, todo esto con la finalidad de invitar a la participación sin inhibiciones.

Las actividades se desarrollan de manera encadenada de acuerdo a los requerimientos de organización y reorganización de la dinámica del ambiente del aula mediante una estrategia que he titulado: "Organicemos nuestra relación".

Esta etapa tiene el propósito de que los niños construyan aprendizajes previos relacionados con el trabajo en grupo, ya que como arrojó el diagnóstico son muy escasos los que tienen y éstos de ninguna manera favorecen aprendizajes.

**Fase II.** Esta fase consta de 4 momentos:

- a. Discusión conjunta de la Clase. El grupo define la tarea.
- b. Se organizan las acciones grupalmente.
- c. Se desarrolla el trabajo en grupos/equipos.
- d. Se evalúa individualmente considerando el nivel de participación.

Es en esta fase en la que propiamente comienza el trabajo grupal buscando favorecer aprendizajes y que se ayuden entre ellos. Esta manera de trabajar requiere un compromiso tanto de mi parte como el de los niños, tendremos que asumir realmente la responsabilidad del proceso enseñanza-aprendizaje en lo que a cada quien corresponde. Los propósitos que se persiguen deben ser compartidos; hay que explicar los objetivos, la forma de trabajo a seguir, los contenidos programáticos a trabajar, los recursos de los que se dispone, la manera como se va a evaluar, los honorarios, las funciones y responsabilidades, tanto mías como de ellos. Se analiza el papel de la participación activa de cada integrante y su relación con el alcance de las metas, también del compromiso (incluyéndome) con que cada quien cumpla con el grupo y la tarea.

Se debe tratar que mediante toda esta acción llamada Encuadre, los participantes obtengan toda la información necesaria de la manera más clara posible, respondiendo a todas las preguntas que se generen.

El encuadre forma parte del primer momento (a) en el que una vez suelta la información, ésta le pertenecerá al grupo para su análisis, discusión y modificación hasta que todos estén de acuerdo, se acepte y se comprometan a asumir la responsabilidad común en cuanto al grupo y la tarea a realizar; de tal forma que sea el grupo quien finalmente defina la tarea.

El segundo momento (b) se refiere a que, una vez definida la tarea, se organicen las acciones con toda claridad, entre ellas la conformación de los equipos. Se procurará que no queden dudas acerca de qué se va a hacer, cómo, dónde, para qué y cuándo se llevará a cabo.

Posteriormente viene el momento de realizar lo planeado (c) de la manera acordada, que es propiamente el desarrollo del trabajo en equipos. En este momento se incluye la exposición de lo hecho por equipos a fin de confrontar y enriquecer el trabajo a nivel grupal.

Por último está el momento (d) en el que se trabaja individualmente a fin de evaluar el aprendizaje adquirido en el equipo en relación al conocimiento previo y a su nivel de participación. Esta fase con sus 4 momentos se llevará a cabo de manera cíclica a través de 2 estrategias distintas:

1. Al rescate de nuestra herencia cultural.
2. Resolvamos un problema matemático.

Al ser este proyecto de acción docente (centrado en los procesos) partiré de la recuperación de sus conocimientos previos trayendo al interior de la clase contenidos de su contexto cultural y de conocimientos matemáticos aplicados a un problema significativo de su entorno para dar cuenta del proceso del aprendizaje grupal.

Para que desde el primer momento que es la discusión del grupo para definir la tarea de la segunda estrategia, se pueda notar si los niños comienzan a pasar de una cultura individual hacia una de carácter grupal mediante lo aprendido.

## Hoja Anexa de Procedimiento

### Fase I

- Se modifica el lugar tradicional que ocupan los niños.  
Los niños se sientan en donde lo deseen.  
Se alterna el lugar de los niños (un niño, una niña)
- Se utilizan técnicas grupales cuyo objetivo es: la organización.
- Se utiliza el contenido “El gobierno está formado por 3 poderes”.
- Se vivencia y se trata de organizar la clase democráticamente, de acuerdo al contenido.
- Se integran equipos por afinidad, comisiones de trabajo. Cada una tiene que hacer su plan y rendir su informe. Al mismo tiempo se integran equipos de matemáticas formados por el maestro, tratando de que en cada equipo hayan diferentes niveles de aprendizaje. “Equipos fijos”.
- Se práctica la coevaluación y la autoevaluación en torno a la participación en el trabajo grupal.

### Fase II

**Sesión 1.-** Desde el inicio se hace el “ENCUADRE”.

- Se organiza y planea el trabajo a través de una técnica.
- Se sigue un proceso investigativo de manera individual y luego grupal.
- Se realiza la exposición del trabajo. Se confrontan los conocimientos. Conferencia.
- Se evalúa individualmente acerca del contenido.
- Sesión evaluatoria de la participación en la ayuda mutua.
- Autoevaluación.

**Sesión 2.-** Se presenta una situación problemática – problema matemático. Con los requerimientos de un problema significativo, interesante, comprensible y que permita aproximaciones a partir de los conocimientos previos:

- Se define la tarea.
- Se organiza y planifica. Debate.
- Se integran equipos como ellos lo decidan.

- Se intercambian estrategias de solución a nivel grupal.
- Se desarrolla el trabajo de acuerdo a lo planeado.
- Se exponen procedimientos y resultados por equipos.
- Se evalúa a través de una nueva situación en el que se puede aplicar el conocimiento.

Después de tener clara mi estrategia de trabajo “socializando y compartiendo aprendo” es necesario que defina mi:

### **4.3 Objeto de Evaluación**

El trabajo grupal en un ambiente en donde se coopere en torno a una tarea, requiere de ciertas habilidades y conocimientos para hacerlo operativo, esto quiere decir que es una actividad en la que se tiene que producir algo.

Si hablamos de producción, tarea, trabajo colectivo, entonces no bastan, por que estas son importantes ya que nos dan la disponibilidad pero solo con ella no se llega a la producción, esto quiere decir, que no es suficiente que los niños se sienten juntos y tengan la disponibilidad para el trabajo grupal, sino que tienen que aprender en grupo algunas habilidades y conocimientos para saber como hacerlo. Las habilidades algunas veces tienen un componente innato pero por lo regular estas se adquieren mediante el aprendizaje.

En mi caso quiero acceder a aprendizajes grupales relacionados con el trabajo cooperativo, sea una habilidad o un conocimiento habilidoso de cómo hacer el trabajo. Por lo que decido que debo evaluar: la construcción de los aprendizajes grupales que le permitan al niño organizarse cooperativamente en torno al trabajo colectivo por medio de Técnicas Freinet (conferencia por equipos y comisiones de trabajo).

### **4.4 Medio de Acceso. Técnicas Freinet**

Para lograr las metas de mi alternativa “socializando y compartiendo aprendo” es necesario que defina mi objeto de evaluación y también los medios en que descansará dicho objeto.

Mis medios los he clasificado en: prioritarios, secundarios y colaterales, los primeros son los que evaluaré de manera sistemática pues son los que tienen que ver con el proceso de trabajo grupal y el desarrollo de las habilidades de los niños para organizarse cooperativamente.

Como medio prioritario utilizaré las técnicas Freinet por que se ajustan al sustento teórico de mi alternativa, y a las necesidades del aprendizaje grupal pues éste requiere técnicas de grupos como medios y no como fines, para propiciar la interacción y la aceleración de los procesos grupales.

Uno de los principios básicos de la construcción de Celestín Freinet, es el trabajo, él piensa que cuando hay trabajo los niños tienden a organizarse de manera específica, de manera comunitaria “El trabajo hace surgir la fraternidad, (la verdadera fraternidad es la fraternidad del trabajo) y el trabajo se organiza cooperativamente”.(24)

Uno de los principios filosóficos es la: cooperación, por eso pone en primer lugar la actividad, el trabajo y luego la colectividad y el individuo; este autor no pone en contradicción la necesidad del juego en el niño y una labor con fines productivos, que es el trabajo, lo importante es que la producción se realice con espíritu de juego. El trabajo supone cooperación, aunque hay momentos en que la tarea es individual, momentos en que es colectiva y momentos en que ambas se conjugan.

Freinet hace énfasis en el desarrollo individual y la cooperación armónica.

“La cooperación es la esencia de Freinet”, dice Aldo Petinni (25) y puede afirmarse que para averiguar si se hace uso legítimo de las Técnicas Freinet basta con observar si se realizan o no formas válidas de cooperación.

Las técnicas que me servirán para evaluar el trabajo cooperativo son: en un principio las comisiones de trabajo y en la 2ª fase, la conferencia y la resolución de problemas matemáticos “La conferencia escolar, es una técnica Freinet que consiste en la selección e investigación de un tema por parte de los niños y se expone al resto del grupo”. (26) La mayor

<sup>24</sup> Cfr. “Un principio básico: La educación por el trabajo”. En: La Pedagogía Freinet. Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna. P. 44

<sup>25</sup> Cfr. “La Cooperación como Pedagogía”. En: Pedagogía Freinet. Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna P. 78

<sup>26</sup> Isidro Rodríguez Ocampo. En: La Conferencia Infantil en el Aula. Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna P:10

parte de la preparación se hace en casa con ayuda de un adulto; se investiga, se ensaya, se dibuja, etc.

Por eso los padres deben estar conscientes de lo que significa esa actividad. Deberá acompañarlo al lugar que vaya a buscar información, a elaborar el material, el escrito, etc.

Por último, se debe evaluar la conferencia por parte de los mismo niños.

En cuanto a los problemas matemáticos deberán ser del interés del niño, derivados de su contexto y que tenga la posibilidad de varias respuestas para que genere conflictos en el grupo.

#### 4.5 Plan e Instrumentos de Evaluación

En cuanto al seguimiento y evaluación del trabajo en grupo se hará lo siguiente:

Se evaluará durante 6 meses, en 3 periodos de acuerdo a las estrategias que se proponen al interior del aula. La alternativa se presenta en 2 fases; en la primera se evaluará únicamente la categoría de organización considerando como indicadores el grado de interés y la actitud del niño respecto al trabajo en equipo.

La segunda fase se presenta mediante 2 estrategias en las cuales se evaluarán los 4 momentos del recorrido de la siguiente manera:

MOMENTOS	CATEGORIAS
a.	Motivación.
b.	Organización.
c.	Aprendizajes en equipo.
d.	Aprendizaje individual.

En lo que se refiere a los cuadros de indicadores, se trató de que estos fueran en ascenso para tratar de percibir si el niño logra evolucionar o bien, hasta que nivel llegó.

El diario del profesor, listas de cotejo, la observación directa y los cuadros de las categorías servirán como instrumentos para recopilar la información, posteriormente triangular los datos e interpretarlos.

Por último se presentan cuadros para registrar los resultados en cuanto a aquellos procesos que puedan mejorarse, las tareas realizadas y las metas de formación alcanzadas para cada fase, con sus sesiones y momentos.

También trataré de recuperar los datos que reparte la experiencia de acuerdo a los aspectos de la alternativa para su interpretación.

#### **4.6 Informe de la Aplicación de la Alternativa**

Investigar sobre mi acción en el aula para buscar solución a mi problema (los niños no saben trabajar de manera cooperativa) en el grupo, ha sido hasta ahora mi objetivo de desarrollo profesional permanente. Por ello este proyecto que lleva por título “El trabajo grupal una alternativa para favorecer aprendizajes en el aula” tuvo como propósitos determinar qué factores influyen y cómo intervienen éstos en el trabajo cooperativo para diseñar estrategias a fin de favorecer aprendizajes en grupo. Aprendizajes encaminados a adquirir y desarrollar habilidades para interrelacionarse y organizarse cooperativamente en torno al trabajo grupal.

Conociendo las causas del problema y con base al diagnóstico real en cuanto al contexto y características de mis alumnos, y con el apoyo de elementos teóricos sobre el tema, así como de tipo metodológico investigativo, me propuse intervenir en busca de una solución, para ello bosquejé la alternativa “Compartiendo y socializando aprendo” programé su aplicación y realicé un plan de evaluación.

El propósito de la alternativa fue el diseño de un trabajo en equipo en donde los alumnos se iniciarán en la apropiación de aprendizajes grupales de colaboración.

Acorde al propósito de la alternativa fue el objeto de evaluación que se refirió a valorar precisamente los aprendizajes grupales que le permitan a los niños a organizarse cooperativamente en torno a un trabajo grupal; se inicien de esta manera en esta modalidad de trabajo.

La evaluación de la alternativa fue una actividad constante, me permitió valorar los avances del niño, los míos como coordinadora de grupos, del grupo-clase, los aprendizajes grupales adquiridos, etc. Gracias a este proceso, corregí errores y tomé medidas para planificar nuevas situaciones.

Desde el momento que categoricé los resultados del diagnóstico, identifiqué algunas habilidades o aprendizajes grupales que se debían desarrollar para el trabajo en grupo.

Para tener mayor claridad entre las situaciones previas a la alternativa y lo que esperaba después de la aplicación, elaboré el siguiente cuadro donde consideré los propósitos a alcanzar; los supuestos a comprobar, así como los medios en que me ayudé para lograrlo.

Mediante el cuadro pude tener una visión general de todo el trabajo de investigación en cuanto a los elementos que tenía al principio, lo que esperaba y lo que al final pude alcanzar.



#### **4.6.1 Organización del Informe de Resultados**

El informe comienza de manera general cómo se inició con el grupo, y algunas acciones que se llevaron a cabo, que aunque no se evaluaron rigurosamente, si se observó su influencia en el comportamiento grupal. Éstos datos los consideré únicamente como ciertos antecedentes a tomar en cuenta en el momento de la reconstrucción de la Alternativa.

Posteriormente informé con base a las categorías contempladas en el plan de seguimiento y evaluación de la Alternativa, éstos son organización, motivación y parentizajes.

Al final del informe y en un apartado específico, doy cuenta de mi proceso de transformación profesional de acuerdo a la experiencia de la aplicación de una Alternativa innovadora.

Procuré vincular mi práctica, mi realidad con la teoría, para entender y perfeccionar mis acciones de manera crítica y reflexiva por ello he de permitir de las:

#### **4.6.2 Referencias Generales de Inicio**

Al principio, mis alumnos no sabían trabajar en grupo por, que carecían de conocimientos previos acerca del trabajo cooperativo; para comenzar, no conversaban en torno a la tarea, ni al tema, no sabían como hacerlo, hacían equipos donde juntaban sus sillas y algunos se dedicaban a todo menos a la tarea; o bien se peleaban entre ellos.

El ruido, la bulla, la simulación, la pérdida de tiempo y de mi paciencia fue el resultado del trabajo en equipos en mi aula, en un principio; sobre todo cuando había que hacerle alguna lectura de historia, geografía o civismo en equipos.

Cuando se trataba de tareas de matemáticas, parecía que colaboraban entre ellos, pero en realidad me di cuenta que quienes lo aparentaban tenían relaciones de amistad y se copiaban.

Otros niños sólo trabajaban sentados junto pero cada quién lo hacía de manera individual, incluso se enojaban por que no querían compartir sus conocimientos. Prevalecía el individualismo, no se integraban en equipos y nos le gustaba trabajar niños y niñas juntos.

Por otro lado a veces se daban relaciones de poder de tipo vertical entre ellos; comenzaron a seleccionarse de acuerdo a su rendimiento escolar en el momento de hacer

equipos. “Los aplicados” elegían a los “listos” y nadie quería trabajar con los “tontos”. Cuando esto ocurrió tuve que “obligarlos” a aceptar a algún niño o niña.

Tampoco sabían organizarse como grupo, pedían a cada momento que les dijera lo que habían que hacer, en la clase pero en el recreo observé que en sus juegos si se organizaban y cuando hablaban de leyendas y cuentos mayas, si se integraban bien, se organizaban y mostraban un vivo interés.

En cuanto a mí, definitivamente no sabía nada acerca del trabajo cooperativo, me limitaba a que cuando el tema lo requería, o lo indicaba el libro como una forma de organizar la clase, les decía “Niños, vamos a trabajar por equipos” y para que no platicaran tanto, yo designaba los grupos, casi siempre al azar, yo decía “Si no trabajan por equipos no salen al recreo”. En realidad esto se debió a que no conocía otra manera de trabajar.

Tuve deseos de cambiar y por ello ingresé a la UPN, comencé problematizando mi práctica y a investigar.

En el contexto institucional de mi práctica todos mis compañeros estuvieron siempre ocupados en sus aulas, trabajando de manera solitaria. Siempre pendientes de cubrir su programa, nunca les importó mucho lo que yo hiciera en mi aula. Respetaron mi trabajo por que no afectó su cotidianidad. Por este motivo al principio no socialicé lo que aprendía en la UPN, creí que no me entendería o me considerarían como a muchos Licenciados en Educación: “Mucha teoría pero ninguna transformación en la práctica”. Cuando mencioné proyecto de investigación nadie entendió bien de que se trataba.

Los tiempos fueron para todos el mayor problema, por las actividades, como la preparación de festivales, concursos, desfiles, etc.

Por otra parte he trabajado mucho tiempo con la Directora de la escuela, ya que nos une una relación de amistad y compañerismo, por lo que siempre respetó mi trabajo e incluso me alentó a seguir. Poco a poco fui explicándole acerca de mi proyecto, aunque observé que no le causó gran impacto.

En relación con los padres de familia; se molestaban cuando dejaba alguna tarea en equipo extraescolar, porque argumentaban que los niños solo se reunían a jugar y perder el tiempo.

El ambiente escolar siempre fue cordial, la Directora, promovió constantemente relaciones de horizontalidad entre el personal. Permitió y respetó la autonomía de los docentes

aunque a veces dio demasiado permisividad, ocasionando con ello que hubiera: pláticas entre maestros en horas de clase, llegadas tardes y solicitudes frecuentes de permiso lo que ocasionaba constantes reuniones de Consejo para llamadas de atención.

Después de que todos decían mejorar, y esa era su intención se repetía el problema. En cuanto a los planes de trabajo en la escuela éstos se concretaron pues la directora estuvo pendiente de que en la medida de las posibilidades reales del contexto, la escuela marchara bien y se cumpliera con eficiencia, aunque esto último se refiriera a los fines de los programas y el cumplimiento de las actividades que exigió la Inspección escolar. Las formas de trabajo para ella no importaban tanto como los resultados palpables en concursos que “mejoraran” el prestigio del plantel.

Considerando todas las situaciones previas a la alternativa en cuanto a los involucrados y al contexto me propuse que mis alumnos aprendieran en grupo a organizarse cooperativamente en torno a un trabajo grupal y para ello han de “saber” integrarse, expresarse acerca de la tarea, planificar el trabajo grupalmente, que tomen decisiones grupales y también sean capaces de dirigir el trabajo académico.

Por mi parte, quise mejorar mi práctica docente y desarrollarme como docente coordinador de grupos de aprendizaje mediante este proyecto; así también cambiar mis actitudes tradicionalistas. Y lograr ver el aprendizaje y la evaluación como proceso.

De acuerdo a mis condiciones laborales, pretendí animar a mis compañeros y padres de familia. Con los primeros, socializar mis experiencias para motivarlos a cambiar de actitud, despertar su interés por aplicar nuevas formas de trabajo en sus aulas y a los padres hacerles ver las ventajas del trabajo en equipo. Así también animar a la Directora a utilizar la experiencia con los maestros para tratar de solucionar problemas de enseñanza y del plantel.

Para evaluar la manera como iban “Compartiendo y socializando para aprender” utilicé como medios prioritarios las “comisiones de trabajo y de orden” en donde observé la manera de organizarse y la conferencia infantil por equipo para evaluar todo el proceso grupal. En la primera fase “las comisiones de trabajo” como un acercamiento al trabajo grupal en donde se pretendió que de manera experiencial se inicien en la construcción de aprendizajes previos acerca del trabajo cooperativo, ésta fase I se evaluó con la categoría organización. En un principio di libertad a los niños para que eligieran su lugar. Después de 15 días les asigné un

lugar en las clases. Senté de manera alterna a un niño y una niña y poco a poco lo tomaron con naturalidad.

Las comisiones de trabajo y de orden surgieron del contenido “El gobierno está formado por 3 poderes”. A través de éste se organizó la vida del aula, se vivenciaron los poderes y el grupo democráticamente eligió a sus representantes. Se elaboró el reglamento de la clase en grupo; se integraron en equipos por amistad y cada uno propuso 5 normas importantes para el orden del aula. Posteriormente se los dieron a los del poder legislativo para su revisión y análisis; después se hizo una lámina y la presentaron al grupo para su aprobación. Se colocó en el salón y de allí surgió la necesidad de organizar al grupo en comisiones de trabajo por equipos con base siempre a la amistad y el interés, estos fueron: puntualidad, y asistencia, aseo, biblioteca, jardín, “librero” (tenemos uno donde se guardan las carpetas de los niños) así como los encargados del material de uso frecuente y sociales. Esta última comisión (sociales) me pareció importante porque permitió que las relaciones entre todos mejoraran.

De manera simultánea, formé equipos de 3 a 4 elementos; los niños los llamaron “equipos fijos” porque diariamente funcionaban en la clase de matemáticas durante un mes y al siguiente formaba otros. En ellos se procuró que hubiera niños y niñas de diferente nivel de aprendizaje. A través del trabajo mensual de los “equipos fijos” nos iniciamos en un proceso de evaluación de tipo participativo (autoevaluación y coevaluación) Desde luego yo les proporcioné las formas para evaluar así como los criterios, con base al trabajo cooperativo; además tenían que argumentar su valoración.

Desde el principio expliqué en qué consistía la autoevaluación y la coevaluación y se respondieron todas las preguntas que en torno al tema se originaron.

En las otras asignaturas (no matemáticas) ellos formaban sus equipos al “gusto” como quisieran y con quien lo desearan, siempre y cuando no se excedieran de 4 a 5 integrantes.

Esta acciones las hice con la finalidad de que vivenciaran las dos maneras de trabajar para que las compararan (“al gusto” y “fijos”); en los equipos “fijos” siempre recibí la tarea hasta que todos los niños del equipo estuviera en condiciones de explicarme sus estrategias de solución (matemática). Procuré preguntarle a los que estuviera en desventaja académica, sino respondían, reflexionaba con el equipo acerca de la importancia de ayudarse a aprender de

manera cooperativa, esto lo hice con paciencia y respeto al principio no les gustó la idea, pero poco a poco fueron aprendiendo a ayudarse a entender la tarea.

Por otro lado constantemente reconocí el esfuerzo de cada niño, los felicite públicamente. Siempre busqué algo positivo de ellos y lo di a conocer. Reconocí los esfuerzos del grupo, analicé con ellos las ventajas y desventajas del trabajo grupal.

Procuré con mi actitud un ambiente de respeto y cordialidad. Traté de respetar las decisiones grupales en torno al trabajo colectivo o individual en todas las clases para ser coherente con el enfoque de la Alternativa.

Respeté el “trabajo al gusto”, los niños llamaron así a su libertad de organizarse, incluso hacerlo fuera del aula.

La libertad no se refirió a que trabajaran el contenido que quisieran porque éstos ya están dados por el programa, pero si que eligieran la manera de abordarlos.

Únicamente en matemáticas y la asignación de lugares en el salón yo lo decidí. En cuanto a esto último, lo hice porque pude observar que a los niños no les gustaba trabajar con las niñas y viceversa, así es que pensé hacer un trato con ellos, se sentarían donde quisieran durante 15 días y luego yo les asignaba su lugar durante un mes. (niños-niñas) estuvieron de acuerdo y así lo hicimos.

#### 4.6.3 Categorías

Uno de los principales objetivos de la sistematización es comunicar lo que sucedió en las experiencias. El estudio comenzó con la construcción de los supuestos para poder analizarlos, e interpretarlos para su ratificación, rectificación o para descartarlos. (validación de supuestos)

A través de las categorías hice una primera interpretación de los datos, un primer esfuerzo para sintetizar la información; pero en este informe, no quede aquí, sino analicé e interpreté, hasta tratar de conceptualizar; presenté la información obtenida mediante cuadros de comparación o de síntesis de categorías llamadas matrices. (vid anexo 2,3,4) La matriz me sirvió como instrumentos para analizar transversalmente la información. Para comparar entre el propósito, el proceso y el producto entre ellos el maestro y el alumno).

Las categorías que manejé fueron 3: Organización, Motivación y aprendizaje.

Los resultados fueron:

#### 4.6.3.1 Organización

Sus indicadores fueron; la toma de decisiones, la actitud del niño ante el liderazgo y la asunción de responsabilidades.

Esto se evaluó mediante 2 acciones; el gobierno está formado por 3 poderes con las comisiones de orden, en donde el grupo democráticamente eligió a sus representantes en cuyas manos pusimos la organización de la vida del aula. Se elaboró un reglamento y una carta de derechos, ambos se trataron de respetar. Se dejó clara la tarea de cada poder. Se acordó hacer plenarios para evaluar el trabajo de cada uno y los problemas que se presentaron.

La otra acción se sustentó en las comisiones de trabajo, en donde se integraron equipos de niños que se responsabilizaron de algún aspecto de la organización del grupo estas fueron; como se dijo: puntualidad y asistencia, aseo, biblioteca, jardín encargados del material de uso frecuente (pizarrón, gis, láminas, etc.) y de sociales, éstas última se encargó de todos lo eventos sociales que se celebró.

Al principio, el grupo no supo cómo reaccionar al hecho de que dejé en sus manos, el orden de la clase y la libertad que dí para que decidieran en qué comisión de trabajo iban a participar, y la manera en que resolverían los conflictos que se presentaron, pero es comprensible ya que la pedagogía institucional al ser un conjunto de técnicas, organizaciones de métodos de trabajo y de instituciones internas nacidas de la práctica de clases activas; coloca a los niños y adultos en situaciones nuevas y variadas que a menudo crean ansiedad que desembocan de modo natural en conflictos, que hubo que resolver porque sino se detenía la actividad.

Al comenzar a trabajar de esta manera los niños siempre se pelearon porque no se pusieron de acuerdo ni cumplieron con sus responsabilidades sin embargo la dinámica del grupo evolucionó acorde a las etapas de una clase Autogestiva, al principio los niños se sorprendieron por la novedad del trabajo y entraron en la etapa de “el traumatismo inicial” (\*)

(\*) “Traumatismo inicial”. De acuerdo a la Pedagogía Institucional es un primer momento, en que los alumnos sorprendidos por la novedad de la experiencia, permanecen inmóviles, más o menos inertes o bien desorganizados y los más activos agreden a los que no quieren participar o lo hacen débilmente.

Esperaron que yo retomara las cosas y me pidieron que “metiera orden”, que “obligara” a todos a cumplir con sus responsabilidades. Al principio de los 27 alumnos, 8 niños no aceptaron que sus compañeros fueran los líderes del trabajo pero tampoco asumieron la dirección, 13 lo aceptaban y solo 6 asumieron.

En cuanto a la toma de decisiones, al principio 13 alumnos no tomaron decisiones pues se limitaron a aceptar que alguien decidiera qué se haría y de qué manera, si les pareció bien lo aceptaban y si no, no participaban. Los pasivos les dejaron la toma de decisiones a los activos y estos fueron únicamente 5 niños.

En esta etapa del “traumatismo inicial” mi papel fue el de permanecer en silencio a las peticiones y conflictos pero constantemente hice que problematizaran las actitudes del grupo.

Otro problema fue que los niños aunque se emocionaron con la tarea de las comisiones, en realidad no las cumplieron con responsabilidad pues no se organizaron, y si lo planearon no lo concretizaron, pues en cuanto a la asunción de responsabilidades, 16 no cumplieron con la tarea de la comisión, 6 lo hicieron poco y sólo 9 insistieron en realizar lo que planearon, demostraron ser altamente responsables y se disgustaron mucho porque no se cumplió con los objetivos.

Algunas comisiones se organizaron mejor y más fácilmente debido al grado de dificultad de la misma, por ejemplo la comisión de aseo funcionó muy bien porque elaboraron una lista de equipos de aseo (los niños eligieron su propio equipo,) elaboraron su plan de trabajo y lo dieron a conocer, además de que allí estuvo una niña muy responsable; cada mes rindieron su informe.

A la comisión de sociales por el contrario les llevó mucho tiempo organizarse y cumplir con su tarea. Durante 4 meses todo quedó en plan y yo realicé los convivios mensuales para demostrar también mi responsabilidad como parte del grupo. Constantemente se culparon unos a otros porque no cumplieron. También hubo otras comisiones que no se organizaron y en consecuencia no cumplieron, así llegó el mes de diciembre.

Comencé a preocuparme y al regresar de vacaciones tomé una decisión de practicar algunas técnicas participativas con base a juegos colectivos; como fueron “Zapatos perdidos” (vid anexo 5) y “planeemos un ataque”. Elegí éstas técnicas porque el propósito fue que los niños analizaran los siguientes elementos básicos del trabajo colectivo: la comunicación, el aporte personal y la elaboración de los miembros de un grupo; también analizaron la

importancia de la organización y planeación del trabajo de grupo. Estas dinámicas participativas lograron su propósito, pues los niños vivenciaron la organización del trabajo grupal y la necesidad de planear sus estrategias para poder ganar. Después de los juegos, reflexionamos en torno a los aprendizajes que obtuvimos; pude darme cuenta que fueron capaces de vincularlo con las dificultades que enfrentaron en las distintas comisiones de trabajo.

Estas técnicas las manejé como los juegos colectivos de los que nos habla C, Kamil y R, de Vries (27) debido a que se ajustaron a los criterios de estos para que sean educativamente útiles, que son:

1. Proponer algo interesante y estimulante para que los niños piensen en cómo hacerlo.
2. Posibilitar que los propios niños evalúen su éxito.
3. Permitir que todos los jugadores participen activamente durante todo el juego.

De esta manera logramos entrar a la segunda etapa de la Autogestión de la clase: “El problema de la organización”. Al principio de esta etapa se discutió mejor, se practicó la votación para lograr acuerdos, pero sé que la Pedagogía Institucional sugiere que poco a poco se llegue a consensos, traté de que se llegara a acuerdos en donde todos tuvieran cabida y se sintieran satisfechos.

A partir de aquí mejoró el trabajo propiamente grupal, y con ello entramos a la tercera etapa que fue la del trabajo específicamente pues la comisión de sociales se organizó y planeó sus actividades de tal forma que todo el grupo estuvo satisfecho con la fiesta de cumpleaños del mes que hizo el equipo encargado (vid anexo 6) así también todos los equipos comenzaron a funcionar de manera práctica y esto es válido ya que “la tercera etapa de la Autogestión es la del trabajo propiamente dicho que puede tomar formas de una extrema variedad; en equipos especializados y funcionales, en equipos homogéneos, sin equipos, etc.” (28) Comparando las comisiones de orden (reglamento) su aplicación y sanción y las de trabajo (biblioteca, jardín, etc.) pude notar que son en éstas últimas donde los niños trabajaron mejor cooperativamente, porque en la primera estuvieron confusos los objetivos del grupo y la tarea no estuvo clara para ellos, en cuanto a las comisiones de trabajo sus objetivos fueron más prácticos y transparentes.

<sup>27</sup> Cfr. “Que es un buen juego colectivo” . En: El juego. Ant. Comp. UPN P.110

<sup>28</sup> Fernand Oury. op.cit P. 61

Después de esto entramos a un trabajo colectivo según los enfoques y fundamentos teórico prácticos del proceso de aprendizaje grupal, lo inicié con el encuadre, en donde puse en la mesa de discusiones la nueva forma de trabajar. Antes de esto, los niños no tuvieron claridad acerca de la forma de hacerlo.

Explicué desde la primera sesión la teoría y la técnica con que trabajaríamos, esto es, la conferencia; así como el hecho de que compartiríamos nuestra formación, pero para ello fue necesario que hiciéramos un compromiso grupal, así es que platicamos en el grupo hasta que las dudas estuvieron resueltas y los acuerdos por escrito.

Este encuadre de que nos habla Carlos Zarzar. (29) es de mucha importancia, me permitió clarificar la tarea y delimitar los aspectos que se tomaron en cuenta como la investigación y la evaluación del trabajo.

Los niños se entusiasmaron con la tarea y llegaron a acuerdos grupales.

De acuerdo a la teoría del proceso del aprendizaje grupal, los niños debieron pasar por los momentos de Pichón Riviere\*, que de alguna forma presentan rasgos comunes a los que se expusieron en la clase Autogestiva. Este autor habla de 3; la pretarea, la tarea y el proyecto; la primera es un momento defensivo, cuya característica es la incoherencia organizativa, pero como ya habían pasado por el “traumatismo inicial” de la Autogestión fue más rápido pasar a la tarea porque fue más claro lo que iban a hacer y la forma de lograrlo. El grupo ya había experimentado la organización de una labor de tipo colectivo en las comisiones de trabajo.

Así es que utilizaron sus conocimientos en la preparación del ciclo de conferencias que titulamos: “Al rescate de nuestra herencia cultural” les propuse la conferencia porque es una técnica que se ajustó a la pedagogía institucional por su operatividad y a la Pedagogía crítica por uno de sus fundamentos filosóficos: la cooperación; así también por su impacto en la formación de todos nosotros, además de que fue adecuada para culminar el trabajo con la exposición del tema que se investigó.

Debido a lo anterior el grupo avanzó más rápido en la organización frente a la tarea, momento que según Pichón Riviere describe como el abordaje del objeto de conocimiento y

<sup>29</sup> Cfr. “Elementos para una fundamentación teórico-práctica del proceso de aprendizaje grupal”. En: Perfiles Educativos Núm. 63 P. 109

\* Pichón Riviere.- Momentos del trabajo grupal: Pretarea: técnicas defensivas del grupo, resistencia al cambio. Tarea: el abordaje. El proyecto: se llega a él cuando hay pertenencia al grupo, se concreta una planificación.

Bauleo como discriminación que “se superan con la emergencia de determinado liderazgo que tiene coherencia con el tema a trabajar y la estructura del grupo” (30) y efectivamente así se dio pues el grupo se organizó más rápido y surgieron alumnos “conocedores” del tema que rápidamente dirigieron a los demás; dando como resultado el arribo al tercer momento de Pichón que llama Proyecto y que surgió cuando se logró mayor pertenencia a los equipos y que Bauleo\* denomina Síntesis. Cabe mencionar que ambos autores son de la misma corriente del aprendizaje grupal y se complementan. Durante todo este proceso se notó avance en la organización de un trabajo cooperativo para realizar conferencias por equipo, los resultados fueron en cuanto a: actitud frente al liderazgo, 4 niños no lo aceptaron pero tampoco lo asumieron, 14 se dejaron conducir por los “conocedores” y 9 asumieron la dirección del trabajo; pude observar que en cada equipo surgió alguien que propuso qué hacer.

En relación a la toma de decisiones 6 lo hicieron poco, 13 comenzaron a atreverse y 8 decidieron de manera regular; y en cuanto a la asunción de responsabilidades, 8 fueron poco responsables, 13 lo hicieron regularmente y 8 fueron bastante responsables.

En la última estrategia el proceso del grupo llegó más rápido al momento del Proyecto y Síntesis; debido a que se organizaron mejor y ellos eligieron el problema a resolver pues aunque yo le llevé al grupo un problema matemático, ellos decidieron que no era interesante porque no era real (se trataba de resolver que precio era el económico en una excursión hipotética) así es que decidieron resolver un problema de la escuela por lo que eligieron la técnica de la conferencia para darlo a conocer a la comunidad escolar y sus posibles soluciones. Así es que en esta última estrategia el grupo asumió el control y con ello la asunción de responsabilidades.

Los resultados al final fueron en cuanto a su actitud ante el liderazgo, sólo uno insistió en no aceptarlo ni asumirlo, 8 aceptaron la dirección y fueron 18 los niños que participaron para definir la dirección, por lo que vi que ya el líder comenzó a ser la tarea pues ya no importó quién dirigió, sino que ésta se hiciera bien.

---

<sup>30</sup> Cfr. *Ibid.* P.111

\* Según Bauleo son tres los momentos del trabajo grupal. El primero, la Indiscriminación; hay una incoherencia organizativa en torno a la tarea. El segundo, la Discriminación; se observa la posibilidad de encontrar elementos como pertenencia al grupo y pertinencia a la tarea y por último, la Síntesis o de productividad, se da cuando el grupo está en pleno funcionamiento.

En relación a la toma de decisiones sólo 3 fueron pasivos, 7 lo hicieron de manera regular y 17 tomaron bastantes decisiones; además al final 17 niños asumieron bastante la responsabilidad, 7 lo hicieron de manera regular y sólo 3 fueron pocos responsables.

Desde mi perspectiva, consideré que fue un error dejar desde un principio y de manera directa en manos del grupo la organización social del aula para mantener el orden y la disciplina y la producción en las comisiones, pues como fue algo subjetivo para ellos les dio más trabajo salir del “traumatismo inicial” lo que nos originó mucho desgaste y aunque la teoría dice que esto debió ser así; creo que hubiera sido más fácil si se hubieran aplicado técnicas participativas con base al juego cuyo propósito fuera favorecer el trabajo colectivo pues mediante ello el grupo se hubiera percatado de la tarea con más objetividad, ya que mi grupo está formado por niños y debí considerar su etapa de desarrollo y pensar que el juego es uno de sus intereses. En cuanto a la libertad de la Autogestión y el reglamento debí tomar en cuenta que fueran reglas sencillas como punto de partida para que fuese fácil su ejecución; porque además de que el grupo nunca se había autodisciplinado, las reglas eran demasiado complejas y profundas.

Sin embargo también avanzamos en grupo en la organización del trabajo; primero fue el encuadre, luego en grupo, después en equipo, individualmente y por último nos autoevaluamos y coevaluamos.

Sintetizando, se pudo encontrar que en la categoría de la Organización, en cuanto a los indicadores, se partió de la poca capacidad organizativa de los alumnos y durante el desarrollo aumentó de poco a regular incrementándose también en bastante y al final solamente un niño se mantuvo en “poco”. (vid anexo 7 Gráfica 1), decrementando las “regulares” y aumentando notoriamente los de “bastante”.

Durante el trabajo hubo momentos de actividad en cooperación, momentos en que la tarea fue individual, y en que se combinaron ambos. Pero algo que ayudó es que se llegó a la producción en el momento del Proyecto y Síntesis. La producción es trabajo y según Freinet, los niños tienden a organizarse de manera cooperativa en torno al trabajo y de allí surge un orden espontáneo, el llama trabajo, a “esa actividad que se siente tan íntimamente ligada al ser que se vuelve una especie de función cuyo ejercicio tiene por si mismo su propia satisfacción inclusive si requiere fatiga o sufrimiento” (31)

<sup>31</sup> Cfr. Jesús Palacios. “Un principio básico: La educación para el trabajo”. En: Pedagogía Freinet. P. 44

#### 4.6.3.2 Motivación

Al principio planeé que esta categoría, únicamente la iban a evaluar en la segunda fase; pero durante la aplicación de la Alternativa, me dí cuenta de la necesidad de valorarla desde el principio para tener el “antes” como punto de partida.

Traté de atender la motivación como aquella que surge de un estímulo con base del interés del niño; mis indicadores fueron: La integración al grupo y si se animaban para trabajar cooperativamente. Los datos los fui levantando con base a la observación de sus pláticas y sus actitudes.

Al inicio 21 no se integraron o lo hicieron poco y 6 lo hicieron de manera regular; sin embargo durante el proceso grupal 14 permanecieron en “poco”, 10 en “regular” y 3 avanzaron hacia la integración.

Al final noté que de aquellos 21 que se integraron “poco” al principio sólo quedaron 2, que disminuyeron los 10 de regular a ser únicamente 7 niños los que permanecieron a ese nivel y fueron 19 alumnos los que se integraron bastante.

En cuanto al indicador: si anima a sus compañeros al trabajo cooperativo, sea oralmente o con su actitud positiva ante el trabajo grupal, estos fueron los datos: Al principio 19 mostraron desánimo, 7 animaron poco y sólo 1 invitó a participar.

Durante el desarrollo, 16 niños mostraron desánimo o animaron poco, 10 ya animaron “regular” y solo 1 permaneció en “bastante”. Al final 12 se animaron “bastante” 13 “regular” y 2 permanecieron en poco.

Valorando la motivación noté que al principio no hubo tal pero esto se debió a que desconocían la manera de trabajar en grupo y es poco interesante para el niño algo que desconoce, pero conforme fue avanzando la aplicación de la alternativa y aclarándose la tarea se mostraron más interesados, (vid anexo 8).

Aunque difícil de evaluar esta categoría lo hice pensando en 2 de los 3 elementos que se debieron considerar al tratar de construir aprendizajes grupales que son: información y emoción.

De acuerdo a Bauleo (32), lo ideal hubiera sido que yo les diera la información a mis

<sup>32</sup> Cfr. Técnicas para el aprendizaje grupal. (Grupos numerosos) UNAM. Centro de Investigación y Servicios Educativos. P.14

alumnos de cómo trabajar en grupo para que movilizara la emoción. Hacer esto desde la primera estrategia no hubiera funcionado porque son niños y carecían de la experiencia del trabajo en grupo. Fue preciso que los niños vivenciaran la experiencia a través de las Comisiones de trabajo y así tuvieran algunos aprendizajes previos y por lo menos se dieron cuenta de manera concreta de cual era la tarea. Darle la información no fue suficiente para que el niño se motivara ya que sus metas no son aprender, pero si se interesaron cuando fue funcional para ellos y cuando escogieron su trabajo, claro que a los niños les gustó estar en grupos de amistad desde el principio, pero no para aprender, les entusiasmó que les dé la palabra y que se les reconozca su ayuda y sobre todo se le facilite.

En un principio, más importante que darles la información para despertar su emoción fue la creación de un ambiente acorde a la nueva forma de trabajar que definitivamente recayó en mí; con mi actitud y mis palabras siempre estuve animando al grupo para que trabajáramos de manera grupal.

En síntesis puedo decir que en el caso de los niños fue muy importante un clima en donde circuló la libertad Autogestiva, la igualdad, el reconocimiento, la empatía, etc. y por otro lado que vivenciarán el trabajo grupal.

Hasta que entendieron la tarea se sintieron capaces de aportar con libertad de acción y sin temor a la crítica destructiva y también cuando sintieron útil la tarea y se reconoció su aportación

#### **4.6.3.3 Aprendizajes**

Recordando que fueron 3 los elementos que fundamentaron el aprendizaje en grupos y que 2 de ellos: la información y la emoción, se analizaron en el apartado anterior, toca ahora hablar del tercero: la producción.

Frente al aprender mecanicista y memorizado se opuso el aprendizaje como producción implicándose en mi relación con mis alumnos la afectividad y el manipuleo de la información.

En este estudio se consideró el aprendizaje no sólo como asimilación de la información, sino también la posibilidad de utilizarla como diría Bauleo (33) en mi grupo

<sup>33</sup> Cfr. Ideología, grupo y familia. Ed Kar giemon. B.A. P. 13-20

aprendimos además de los contenidos de la materia, al interaccionar, a comunicarnos, logramos un sistema relacional y esto también es un aprendizaje, la tarea sirvió como medio y fin, pues se aprendió, pero a la vez nos sirvió para aprender.

Al principio, la tarea fue poner en práctica las comisiones de trabajo, pero a la vez nos sirvió para valorar los aprendizajes según los siguientes indicadores: Liderazgo académico y la conversación en torno a la tarea. Esta categoría no la había pensado evaluar desde el principio como sucedió con la motivación pero también lo hice desde el principio para tener datos de comparación en dos niveles, individual y por equipos. (vid anexo 9 y 10).

Como es de suponerse ningún niño estuvo en el nivel de “bastante” en cuanto al liderazgo académico, 20 estuvieron en “poco” y sólo 7 lo hicieron “regular”, esto es comprensible, porque carecieron de experiencia.

Durante el desarrollo encontré que de los 20 que lo hicieron poco, descendieron a 14 de los 7 que estuvieron en regular se aumentó a 13.

Al final sí se notó que aprendieron a dirigir a sus compañeros académicamente hacia la tarea ¿qué cómo lo supe? observando el cambio de conductas que se generó en ellos pues bajo esta didáctica, según Bleger el aprender está implícito en el cambio, y este “es la modificación de pautas de conducta más o menos estables, y, por lo tanto, en el aprender ese será uno de los objetivos centrales” (34)

Varios de mis alumnos lograron un rol para con el grupo y la tarea y ese fue un aprendizaje.

El otro indicador de la categoría fue: conversar en torno a la tarea. Al principio los niños durante el trabajo grupal platicaron de todo, menos de la tarea, por lo tanto, no llegaron a acuerdos grupales, en los diarios fue común observar que los niños se quejaron porque algunos no hablaban y otros lo hacían demasiado pero sin centrarse en el tema, entonces se me ocurrió aplicar la propuesta de la conversación (35) que ofrece la LE 94, con un tema de interés para ellos, luego la dirigí hacia la tarea, y de allí partí para mostrarles qué elementos se debieron considerar para una buena conversación en torno a la tarea (vid anexo 11).

---

<sup>34</sup> Cfr. Idem.

<sup>35</sup> Jean Tough “La conversación al servicio de la enseñanza y el aprendizaje” En: Alternativas para el aprendizaje de la lengua en el aula, Ant. Bas. P.44

Al principio los datos fueron: 20 conversaron poco y 7 lo intentaron pero no llegaron a acuerdos. Después de que apliqué la propuesta de la conversación, se notó mejor durante el desarrollo pues ya eran solo 15 quienes lo hacían poco y ascendió los regulares a 12.

Fue hasta el final que observé que en los equipos conversaron bastante 13 niños, 11 lo hicieron regular y solo 3 participaron poco. Para evaluar el trabajo en grupo valoré también el aprendizaje por equipo con dos indicadores: planificar el trabajo en grupo y si llegaron a acuerdos grupales.

Los resultados al principio fueron: los 7 equipos planearon poco, durante la 2° estrategia sólo 3 estuvieron en poco y 4 en regular y al final 4 planearon bastante bien pues se reflejó en su trabajo, su organización, etc. 2 estuvieron en regular y sólo 1 permaneció en poco. El saber planificar fue importante para la organización del trabajo y la tarea, los niños aprendieron a “elaborar” planes de trabajo, aunque estos fueron sencillos les permitió tener claro lo que iban a hacer, dónde, cuándo, cómo y quién lo haría, también fueron importantes los informes porque les permitió evaluar su trabajo entre lo planeado y lo logrado.

Otro aprendizaje en el que se iniciaron fue la evaluación como proceso pues practicaron la autoevaluación y la coevaluación. Al principio todos se preocuparon por la calificación numérica; yo les proporcioné las formas con los criterios a evaluar y calificamos con la escala del 5 al 10 porque al estar los niños acostumbrados a la escuela tradicionalista se preocuparon por tener un número. No se conformaban con que yo o el grupo les digiera que su trabajo o participación estuviera muy bien sino que los niños preguntaban ¿pero cuánto sacamos? 8, 9... díganlo. Sin embargo traté de que durante el proceso se incluyera la argumentación de la evaluación que hicieron y al final los niños valoraron más críticamente, pues en grupo evaluaron el trabajo del equipo pero ya con el afán de aportar ideas para mejorar pues al término de la conferencia se dejó el número atrás y se evaluó con: te felicito por..., te critico... y te propongo...

¿Pero cómo darnos cuenta del aprendizaje que tiene o no tiene relación con el tema que se refirió al trabajo cooperativo? pues para ello se continuó con la evaluación por equipo y la autoevaluación. En el primero, el proceso fue el siguiente: a cada niño lo evaluaron sus compañeros de equipo: si trabajó cooperativamente, si ayudó, si aportó sus conocimientos, etc. y por otro lado la autoevaluación de cada integrante para confrontarlas. ( vid anexo 12 Y 13).

El proceso evaluativo trajo consigo cambios de conducta, pues al final la mayoría se preocupó por cooperar con el aprendizaje de sus compañeros.

En síntesis, los niños adquirieron algunos aprendizajes por participar en el funcionamiento del grupo, interactuaron, reacomodaron conductas, repensaron para que los entiendan sus compañeros, tomaron conciencia de la situación, en el sentido de aprender el rol que concordó con los otros en el contexto en que se encontró para el abordaje común del trabajo y el tema. Emoción, información y producción no se pudo separar y este último consistió en una modificación externa del comportamiento grupal.

Ahora se observa esta conducta en el comportamiento grupal como algo natural; es común ver que los niños se agrupan para ayudarse, cómo niños y niñas trabajan juntos, conversan acerca de estrategias, comparten conocimientos y respetan los niveles de cada quien, además son más participativos y su rendimiento escolar mejoró.

Haciendo una evaluación general de la estrategia, comparando el antes, durante y final, puedo decir que dio bastante resultado aunque no todo fue perfecto, pues cometí errores como fue el hecho de que traté de que los niños aprendieran a trabajar cooperativamente a través de los equipos “fijos” de matemáticas, sin embargo fue positivo porque a través de esta experiencia vivencionaron la necesidad de ayudarse para cumplir con la tarea, aunque no creo que haya sido agradable para ellos me justifico ya lo hice porque no tuve al principio otra idea de cómo hacerlo. Pensé que como ellos fueron producto de la escuela tradicionalista, de allí debía partir, sin embargo esto dio como resultado que se inicien en la experiencia del aprendizaje cooperativo, sé que no fue válido de acuerdo a las pedagogías que sustentaron la alternativa. Ahora en su reconstrucción lo consideraré. Por otra parte se lograron en alguna medida los propósitos de las 3 estrategias:

1.- Se creó un ambiente favorable a través de situaciones experienciales para que los niños se inicien en la construcción de aprendizajes previos a la organización del trabajo cooperativo. “Organicemos nuestra relación”.

2.- Desde una perspectiva grupal se buscó el abordaje del trabajo cooperativo y se aprendieron estrategias de organización. “Al rescate de nuestra herencia cultural”.

3.- Se propició la búsqueda común de soluciones a un problema concreto: “la contaminación en la escuela”.

Todo este trabajo me llevó a ratificar uno de los 3 supuestos que manejé: de que si es posible trabajar cooperativamente al interior de un grupo para propiciar la construcción de aprendizajes grupales. La evaluación de la alternativa “compartiendo y socializando aprendo” ha dado evidencia de ello.

En cuanto al 2° supuesto: El aprendizaje grupal facilita la organización para alcanzar los propósitos planteados, lo descarto porque no está claro ni delimitado. Para llegar a la comprobación del último supuesto que se refirió a mi formación es necesario que analice mi:

#### **4.6.4 Mi Acceso a una cultura profesional**

Finalmente resultaron 4 los espacios de formación el primero, la licenciatura con su plan 94 y su elaboración de un proyecto de investigación; a través de éste inicié mi formación profesional, las distintas líneas fueron “el cristal” con que miré mi problema, lo analicé y diseñé la alternativa “Socializando y compartiendo aprendo”. Las lecturas me permitieron entender el desarrollo de mis alumnos para considerarlo en la estrategia; Grupos en la escuela, (asignatura de la UPN) me dio claridad acerca de los momentos por los que atravesó el proceso grupal.

Cuando diseñé la estrategia me di cuenta de la importancia de la planeación y aquí me apoyé en Análisis curricular y aprendí que el alumno que se enfrenta con los más variados aspectos del curriculum no es un individuo abstracto “sino proveniente de un medio social concreto y con bagaje previo muy particular que le proporciona unas oportunidades de alguna forma marcadas y un entorno para dar significados al curriculum escolar” (36).

Por este motivo partí de las ideas de los niños para saber qué pensaban acerca del trabajo en equipo, y cuál era su experiencia. En cuanto a la evaluación, también traté de que los alumnos participaran en este proceso y con ello también en su propia formación. Durante el encuadre se acordó qué actividades se harían y cuáles serían los criterios de evaluación. Todo fue en torno al trabajo grupal.

Trabajar en colectividad me llevó a concebir la evaluación como un proceso grupal y para eso se requirió que yo cambiara viejos conceptos que entorpecían mi práctica docente por

<sup>36</sup> José Gimeno Sacristán y Angel I Pérez Gómez. “La selección cultural del curriculum. En: Análisis curricular. Ant. Bas. UPN. P.36

ejemplo evaluar como sinónimo de acreditar pues siempre pensé que para evaluar era suficiente asignar un número y tratar de llevar un registro de calificaciones; pero al implementar la Alternativa este enfoque no se ajustó y tuve que propiciar y estimular la evaluación por equipo (coevaluación) y la autoevaluación. Trabajo grupal-Evaluación grupal.

Me di cuenta que era importante que lo niños si trabajaban en grupo unas de las actividades que tendrían que realizar era su propia evaluación; para ello fue necesario iniciarlos en el proceso previo de aprendizaje por parte de los niños que “contempla tres momentos”: que aprendan a trabajar y a organizarse en equipo, que aprendan a evaluar y que evalúen” . (37)

A la vez que aprendieron a trabajar y a organizarse por equipo, los niños comenzaron a aprender a evaluar.

En grupo hicimos recuento de las actividades que se hicieron, se trató de reflexionar lo hecho y cómo se hizo, se formularon y contestaron preguntas como ¿qué hicimos?, ¿qué nos faltó? ¿terminamos? ¿qué no entendimos? poco a poco los niños se dieron cuenta del mecanismo de la evaluación; y también se fue agregando una pregunta argumentativa ¿por qué? al principio los niños no sabían evaluar pero durante el desarrollo se volvieron más argumentativos al hacerlo. Este proceso lo inicié desde la formación de las comisiones de trabajo. Cuando se pasó a las 2 últimas estrategias, ellos fueron capaces de reflexionar acerca de los criterios de la evaluación del trabajo grupal. Lo mismo sucedió con la autoevaluación, se practicó a partir de un proceso previo de aprendizaje.

Antes de esta experiencia, los criterios de evaluación nunca habían venido del grupo, siempre yo decidía qué se evaluaría pero en esta experiencia fue al contrario, en el grupo se decidieron criterios como: si coopero para que aprendieran todos, si cumplió acuerdos, etc. También les pedí que evaluaran mi trabajo con base a los mismos criterios. Al principio fue difícil pues no estábamos acostumbrados a auto observarnos ni asumir una actitud crítica para con nosotros mismos.

Lo interesante de la experiencia fue que los niños una vez que aprendieron a participar en el proceso evaluativo lo hicieron con una actitud crítica reflexiva superior a mi, tal vez por que ellos están menos viciados por su edad. Como dijo una alumna “Yo le pongo a la

<sup>37</sup> Secretaría de Educación Pública. “La atención Preventiva en la Educación Primaria” En: Programa para Abatir el Rezago Educativo. Componente 11- ficha 7 P.19

maestra... porque sí sabe disciplinarse y disciplinar a los niños en el aula”.

Además de la autoevaluación y la coevaluación llevé listas de cotejo para registrar mis observaciones, pero sobre todo para tomar medidas correctivas. En cuanto a mi planeación de clase también acordamos en grupo que la evaluación sería desde el alumno, el equipo y el profesor. En los talleres de los sábados continuamente aprendí de la confrontación de experiencias de mis compañeros. Socialicé mis interpretaciones y éstas se enriquecieron con los diferentes enfoques de los otros maestros alumnos.

En cuanto al proyecto de acción docente, este fue formativo en metodología investigativa; cada vez que terminé una fase, pensé que había terminado, pero ahora estoy convencida que el tiempo que me reste de servicio, investigaré mis problemas y trataré de resolverlos; con esta base acorde al modelo de formación centrado en el análisis; éste se funda en lo imprevisible y no dominable. Gilles (38) postula que aquel que se forma emprende y prosigue a todo lo largo de su carrera un trabajo sobre sí mismo. Aprendí a analizar, a interpretar sistemáticamente, sobre todo a cuestionarme; pero mi proceso formativo no estuviera completo sino se operativiza en mi práctica docente, que resulta ser el tercer espacio de mi formación: mi aula.

Realicé cambios en lo instituyente de mi clase, partí quizá de prácticas conductistas porque es lo que yo conocía, y también mis alumnos. Ahora sé que no se debe hacer así, hay mejores formas de trabajar y más humanas; como sería partir de relaciones más horizontales.

Algunas prácticas conductistas, como las notas numéricas en la evaluación, me sirvieron para que en grupo nos iniciemos en un proceso más participativo confiando en lo que dice Imbernón en su modelo de formación indagativo o de investigación (39) en el que reconoce al profesorado como inteligente y capaz de plantearse una investigación de forma competente y basados en su experiencia; esto me dio confianza para que utilizara las notas al principio, ya que el niño, relaciona la calificación 5 como deficiente, reprobatorio, y el 10 como excelencia pero poco a poco fuimos accediendo a evaluar como proceso y llegar a valoraciones más significativas y tratar de considerarlo para la acreditación normativa.

Mi experiencia me indicó que resultaría más confuso no partir de una base o

---

<sup>38</sup> Cfr. Guilles Ferry. *op.cit.* Pp 43-63

<sup>39</sup> Cfr. Fco. Imbernón. *op.cit.* Pp 16-19

conocimientos previos de los niños en cuanto a la evaluación y las notas son un saber de este tipo.

Delimitar lo que aprendí en cada uno de estos espacios sería muy difícil, porque la licenciatura en sus líneas de formación y sus talleres, el proyecto como herramienta para una educación de calidad y equidad y la metodológica, me llevaron a investigar y solucionar un problema práctico de mi aula realizando los cambios necesarios en mi enseñanza.

Ahora el cuarto espacio de formación, que resultó ser la piedra angular, la que dio coherencia, congruencia y sentido práctico a mi proceso de formación fue el colectivo de investigación de TEBES (Red de Colectivos de maestros que hacen investigación en sus escuelas. Por sus siglas: Transformación de Educación Básica desde la Escuela) al cual pertenezco. En este espacio se me aclararon muchas interrogantes al socializar mis conocimientos acerca de la investigación, mucho tiempo pasó para que entendiera qué es formación para que ahora tenga claro que me estoy formando en dos aspectos:

- 1.- El desarrollo de habilidades investigativas para identificar problemas significativos de mi práctica docente; recoger información, interpretar datos, sistematizar, etc.
- 2.- Diseñar y aplicar nuevas formas de enseñanza contextualizadas a fin de resolver los problemas detectados.

En este espacio nos encontramos un grupo de personas que nos interesamos por una formación permanente; nos motivamos, socializamos nuestra propia comprensión, todos somos profesores frente a un grupo y hablamos un mismo lenguaje tratando de interpretar nuestras prácticas con la teoría; en grupo reflexionamos, sugerimos y proponemos soluciones.

También en el colectivo se elaboró un proyecto de investigación que resultó la matriz que aglutinó varios proyectos acerca de los problemas más relevantes de nuestra práctica (la de mis compañeros del colectivo de investigación y mía) en mi caso el trabajo cooperativo y una nueva forma de abordarlo para su solución.

En un principio el desarrollo de mi formación docente se inició con mi ingreso a la licenciatura y esto me sirvió como plataforma de conocimientos y como marco teórico para

que pudiera estar en un nivel cognitivo que me permitiera interpretar y comprender lo que socializamos en las reuniones, sobre todo lo referente al eje metodológico.

Por ejemplo cuando se dijo que haríamos un proyecto de investigación en el colectivo, mi referente fue el de la UPN; problematización y diagnóstico no me fueron tan desconocidos. Sin embargo, con el tiempo este espacio de mi formación se fue redimensionando, hasta que resultó ser la fuerza que arropó todo mi proceso formativo, de tal manera que ahora las cosas que he aprendido las llevo a los talleres, las socializó y no sólo se enriquecen los maestros-alumnos sino también mis asesores y ellos dicen “aprendemos con ustedes” refiriéndose a los integrantes del colectivo.

El hecho de que se sobrepasó la licenciatura, se debió a que se nos brindó la ayuda externa mediante asesores altamente calificados en los encuentros de TEBES (estos encuentros de maestros que investigan su propia práctica se realizan periódicamente en la Cd. de México a donde asisten todos los colectivos integrantes de la red de los diferentes estados); cada vez que asistí a uno de ellos aprendí algo nuevo acerca de cómo sistematizar información, de cómo investigar desde el aula, la coherencia y congruencia de un proyecto de investigación, así como el intercambio como profesores que trabajan; acerca de la formación docente, como las normales, la UPN, son diferentes modelos que me dieron claridad. Compartir experiencias con nuestros iguales y asesores en una relación horizontal me motivó a seguir, a mirar la investigación con respeto y simpatía.

Los distintos talleres que se han efectuado aquí en Valladolid me enseñaron conocimientos nuevos. El primero, acerca de aprendizaje grupal, este nuevo conocimiento me dio claridad acerca de la importancia del trabajo colectivo y la manera de hacerlo; prueba de ello es que fundamenta el proceso grupal de mi alternativa.

En el segundo, acerca de la gestión educativa me enseñó que hay que atreverse, hay que gestionar y por esto he insistido en socializar mi experiencia con mis compañeros, la directora, el inspector y las diferentes autoridades que nos han querido escuchar. He logrado motivar a 2 o 3 maestros que desean que trabajemos juntos para resolver problemas pedagógicos en el curso próximo.

Antes no me gustaba socializar mi experiencia, no porque me diera pena, sino porque pensaba que era inútil ya que hablaría en el desierto y no obtendría respuestas; hoy sé que si

no hablo nadie se va a enterar y menos me van a apoyar; en cambio si pongo de mi parte hablando constante y fuerte, alguien responderá, como es el caso de mi escuela.

El siguiente evento fue el taller de Técnicas Freinet, que se llevó a cabo en esta ciudad y que nosotros el colectivo de investigación Valladolid organizamos, después de esto se me hizo la luz, ya que entendí que lo que estaba realizando en mi aula eran estas formas de trabajo con mi modo (trabajo grupal) mi medio de acceso fueron la conferencia y las comisiones de trabajo. Antes las hacía pero de manera empírica porque no las conocía a fondo, sin embargo ahora las he mejorado porque las he fundamentado y contextualizado.

Por otra parte, como se logro que mis compañeros de escuela, la directora y el inspector asistieran al taller junto con los asesores de la UPN y el colectivo, pues también ellos se sintieron capaces, sobre todo al darse cuenta que quienes coordinaron los Talleres fueron maestros de grupo, que presentaron trabajos de alumnos, y no simples pedagogos de escritorio. Ahora algunos se han motivado y lo quieren poner en práctica.

En cuanto a mis compañeros de colectivo, 4 somos maestros de primaria y 2 son asesores de la UPN entre los primeros hemos compartido experiencias concretas y en relación a los segundos también han fungido como nuestros asesores y a la vez acompañantes del proceso.

Nuestro andar en el colectivo y la ayuda externa han sido por fases, en la primera se nos apoyó con metodología investigativa, en la segunda en teorías en torno al proceso grupal del trabajo colectivo, la importancia de la gestión pedagógica y en esta última fase, las técnicas de Freinet como una estrategia de enseñanza que aterriza directamente en mi aula, todo esto con licenciatura y teoría de modelos formativos.

Al inicio partí de un problema de mi interés, de manera individual en un proceso formal y como resultado de la licenciatura. Me basé en mi experiencia en mi clase para elegir el trabajo grupal mediante una organización cooperativa como formal o modo válido de enseñanza para mí porque yo lo elegí, lo investigué y traté de solucionarlo a través de la Alternativa “socializando y compartiendo aprendo”, esto quiere decir que me autodirigí a través de la investigación –acción y lo llevé al colectivo para socializarlo en un clima de comunicación. Todo lo anterior corresponde a uno de los elementos que fundamentan un modelo de formación permanente que es el indagativo o investigativo que dice que “los profesores y profesoras desarrollan nuevas formas de comprensión cuando ellos mismos

atribuyen a formular sus propias preguntas y recogen sus propios datos para darles respuestas” (40).

Todo este proceso me permitió darme cuenta de que fue posible que a través de la aplicación de una propuesta de innovación, mejoré mi práctica docente y mi formación profesional y con ello ratifiqué el último de mis supuestos.

Además, que así como el colectivo rebasó mi licenciatura enriqueciéndola y potenciándola, así también me permite tener acceso a una cultura permanente profesional; en donde desarrollé la habilidad para la toma de decisiones, la capacidad reflexiva en grupo, adquirir estrategias para aprender a aprender, a organizarme para investigar pero sobre todo, la capacidad para solucionar situaciones problemáticas de enseñanza contextualizada.

---

<sup>40</sup> Francisco Imbernón. *op.cit* P. 17

## CAPITULO V

### 5 “SOCIALIZANDO Y COMPARTIENDO APRENDO”. UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN PARA TRABAJAR COOPERATIVAMENTE EN EL AULA

Esta propuesta surgió de toda una investigación sistemática en respuesta a la necesidad de favorecer el trabajo grupal en el aula con un sentido cooperativo.

El trabajo grupal que se propone, tiene momentos de actividad individual, por equipos y de toda la clase. Es una labor donde se reúnen un grupo de personas que tienen una tarea en común y que procuran realizarla de manera conjunta con base a acuerdos colectivos.

El medio de acceso al trabajo grupal es la organización de un ciclo de conferencias por equipo, por lo tanto todos los acuerdos grupales y responsabilidades de los niños y niñas, giran alrededor; primero de la organización de las conferencias y luego de la preparación de éstas. Se reconocerá la pluralidad y se respetarán las legítimas diferencias de los alumnos, pues cada uno parte de sus capacidades y niveles de participación.

Esta propuesta de trabajo está organizada en 2 fases: Cada una a su vez, contiene temas y actividades. Al término de cada fase se insertan algunas sugerencias para valorar lo que los niños han aprendido en relación a la tarea.

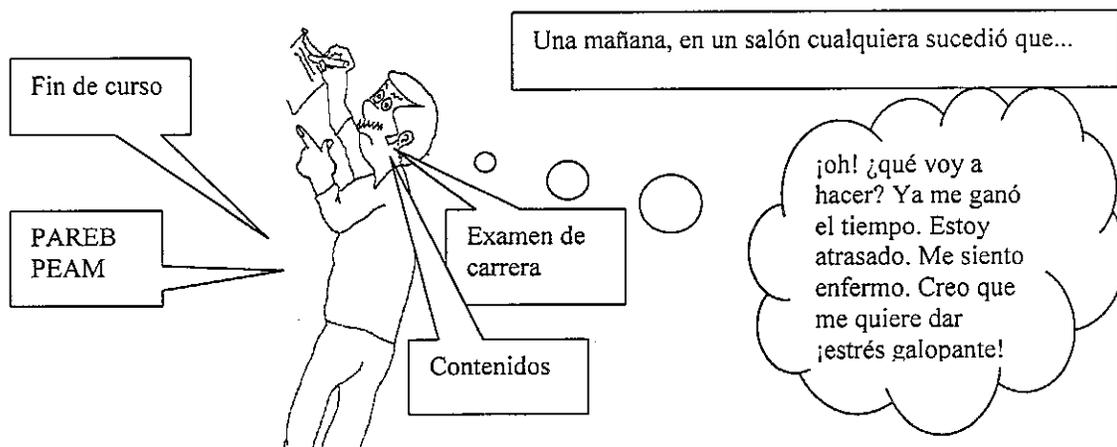
En la primera fase se propone cómo crear un ambiente de trabajo que continúa hasta finalizar el ciclo escolar, con base a las comisiones de trabajo por equipos.

En la segunda se proponen actividades colectivas para organizar y preparar un ciclo de conferencias mediante espacios físicos y de tiempo al interior del aula y sus recomendaciones.

#### 5.1 Justificación

¿Por qué una propuesta de trabajo grupal? ¿acaso se desconoce el trabajo en equipo?

No; al contrario a todos los maestros nos resulta familiar, tan es así, que es común ponerlo en práctica en nuestras aulas y suponer que lo niños, incluso de primaria están preparados para trabajar colectivamente.

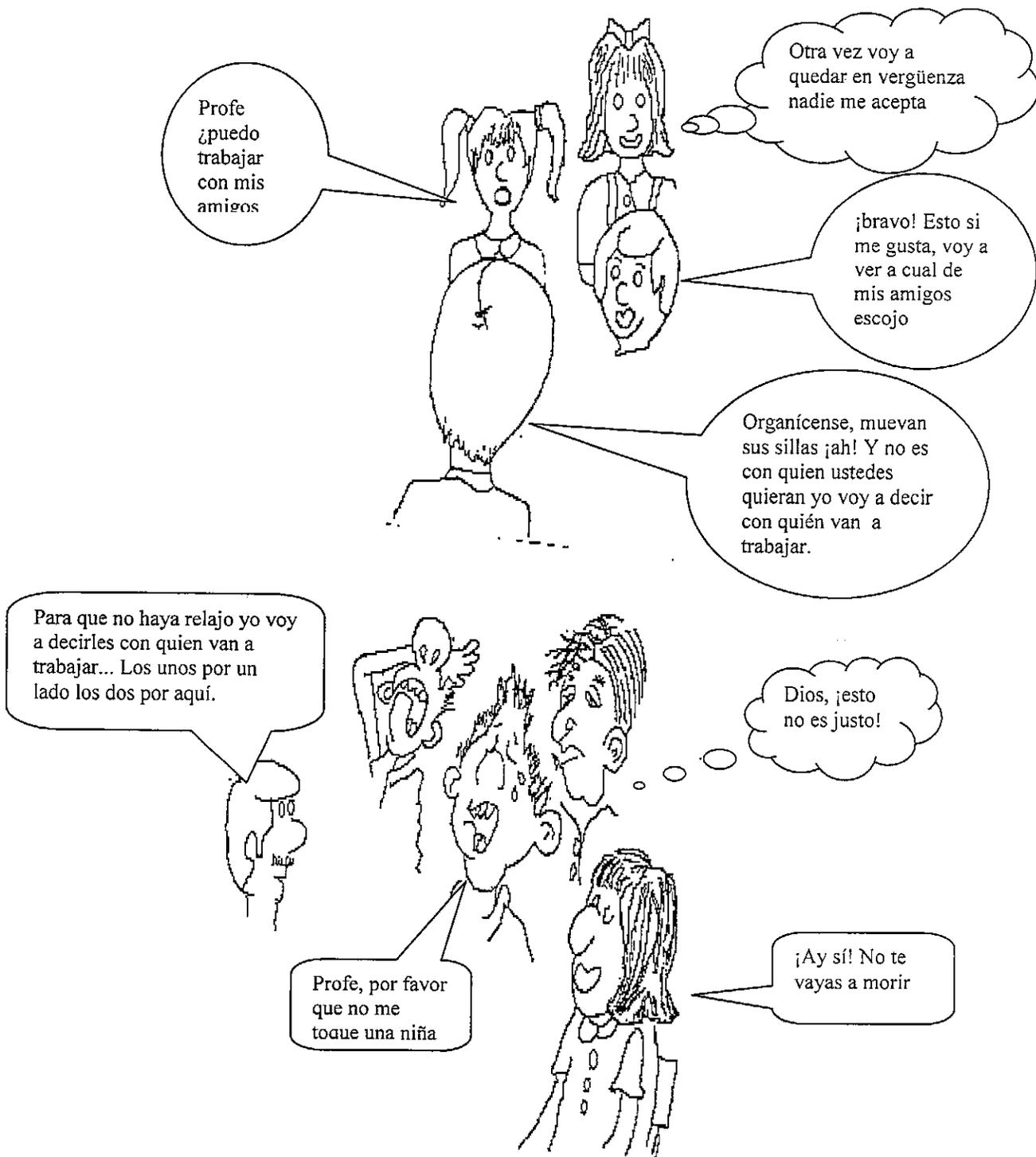


Por lo regular los docentes nos inclinamos por el trabajo por equipo cuando pretendemos aligerar la carga de trabajo docente. Además, desde que se implementó el nuevo Plan y Programa, acorde a la modernización educativa (1993), se ha insistido en que se pongan en práctica estrategias de trabajo en equipo con la finalidad de valorar el trabajo colectivo y autogestivo de los alumnos.



Sin embargo esto ha representado un reto para la escuela pública, pues a pesar que ahora ha aumentado la frecuencia con que los profesores acuden a las actividades de equipo,

aún estamos en busca de formas válidas de trabajo grupal que verdaderamente respondan a un proceso interno de conformación de un auténtico equipo de trabajo en donde de manera conjunta se organicen en torno a una tarea en común.



Cuando no encontramos la manera de coordinar un trabajo grupal en nuestra aulas que verdaderamente redunde en una labor colectiva en donde todos y cada uno de los niños encuentren cabida y se beneficie en su aprendizaje, sentimos que hemos perdido el tiempo, elemento muy valioso para nosotros cuyas pérdidas nos agobia y nos impulsa a regresar a prácticas que caracterizan a la escuela tradicional.

El profe, abatido y preocupado reflexionaba sobre lo que había ocurrido...



Entonces el maestro se “apoderó” del pizarrón y empezó a explicar el tema.



Este trabajo lo propongo porque esta bien armado, surgió de una experiencia práctica, vista a través de la teoría, no es ideal porque es factible de aplicar, tiene la flexibilidad de contextualizarse, es innovadora porque ordena y desordena el trabajo grupal, las actitudes, los roles de los participantes las relaciones etc. y todo esto al interior de una institución: la clase, la escuela.

Uno de los propósitos responde al deseo de compartir la experiencia vivenciada al interior de un grupo con características comunes a la escuela mexicana, aclarando que no pretende ser una receta a seguir, sino únicamente una propuesta que el maestro puede poner en práctica de acuerdo a sus necesidades y condiciones contextuales.

Por otro lado, reconozco que ésta no es una propuesta acabada, por el contrario existe un compromiso personal de continuar investigando al respecto; pues el arribar a un nivel de innovaciones, trae consigo la investigación constante en y para mi práctica docente; esto me permitirá ascender a una cultura permanente de desarrollo profesional.

## 5.2 El papel del maestro y de los padres

La escuela actual que aún tiene mucho de tradicionalista, tiene estructuras sólidas anquilosadas que impiden la promoción de formas de enseñanzas más humanas, y se brinda la oportunidad de desarrollar potencialidades mediante una pedagogía basada en el logro.

Crear un medio en donde haya responsabilidades que asumir es tratar de sentar las bases de otra práctica pedagógica, lo que significa estar en ruptura con el orden, con la seguridad de la no responsabilidad y de la dependencia por parte del maestro.

Desde siempre, el orden en la clase se basan en las lecciones magistrales, donde el maestro es el “poseedor” del conocimiento y el encargado de transmitirlo a los alumnos quienes pasivamente lo reciben; y donde tanto la palabra del docente como su actividad son verdaderas barreras que se yerguen entre éste y los alumnos.

El papel del maestro en esta propuesta cambia, pues se deberá estar convencido de que los alumnos son capaces de autodirigirse de cumplir con sus responsabilidades y ser agentes de su propio proceso, y que únicamente necesita que se les dé los espacios, se les apoye en la búsqueda de información o proporcionándoles los recursos e interviniendo cuando se lo soliciten o cuando éste lo considere necesario.

La función del maestro es paralela a los conferenciantes por ello él deberá informarse, estudiar toda la información del tema a exponer para que pueda responder cualquier pregunta o completar la información.

También coordinará la dinámica del grupo para que en el aula exista un constante diálogo crítico dialéctico, sobre todo al final del ciclo de conferencias. Será asesor del proceso y de la preparación de las conferencias al sugerir bibliografías, fuente de información, revisar los trabajos por equipo, etc.

En cuanto a los padres, éstos apoyarán a sus hijos en la medida de sus posibilidades ya sea ayudándolo en la preparación de la conferencia o colaborando con materiales para la exposición. De cualquier manera se tratará de involucrar a los padres buscando su apoyo.

## 5.3 Estrategias didácticas

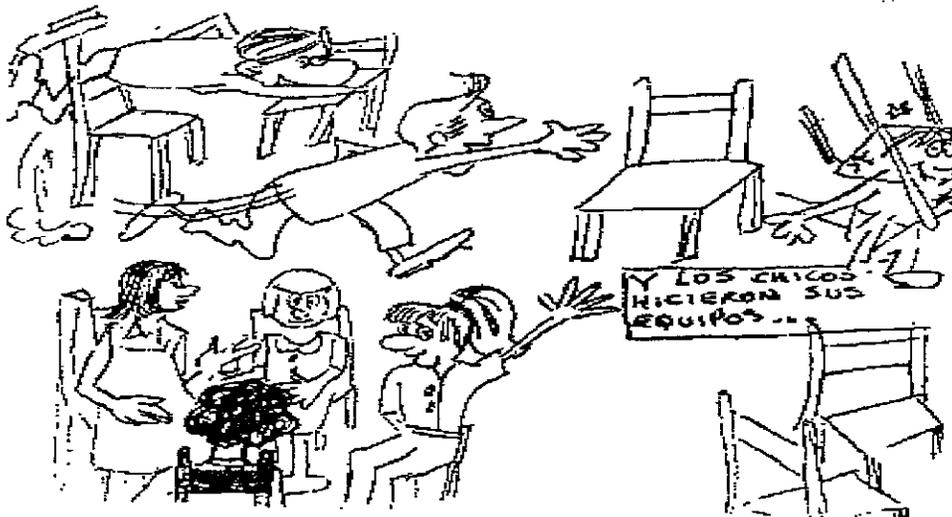
Las estrategias didácticas que se proponen pretenden arribar a la consolidación de un

trabajo grupal de tipo cooperativo mediante el uso de 4 espacios creados con propósitos definidos como son el de: organizar, planear, compartir y apoyar el trabajo grupal.

Son estrategias que aluden a la pedagogía del trabajo de Freinet y que familiarizarán a los escolares con actividades prácticas que los conducirán hacia el objetivo específico de esta propuesta; que será un trabajo grupal con sentido cooperativo.

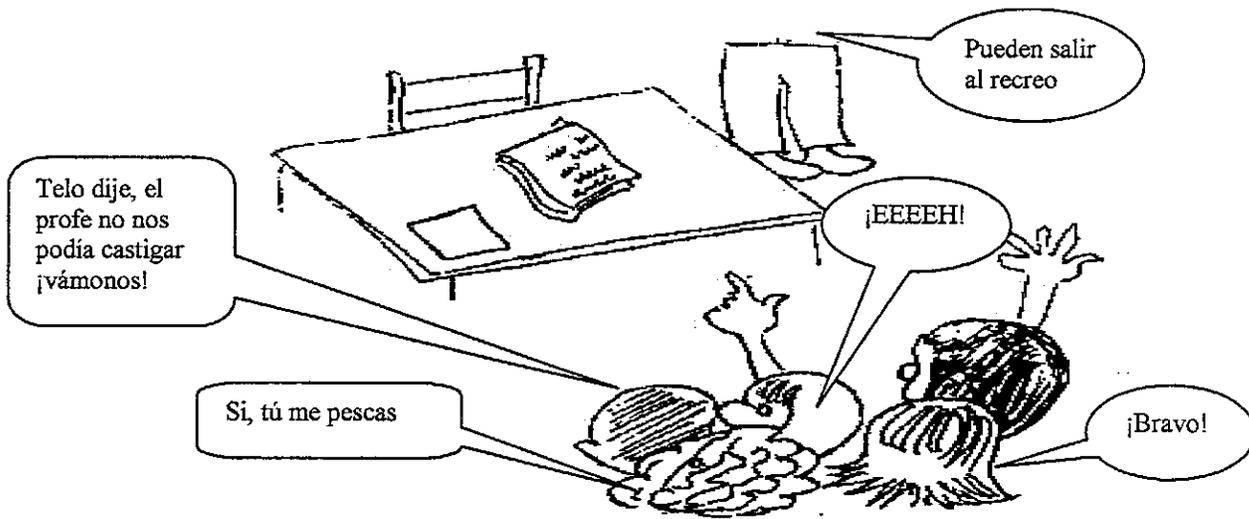
### 5.3.1 FASE I. El clima grupal que se deberá buscar (Creando el ambiente)

Cuando le preguntamos a algún maestro cómo es el ambiente de su grupo la mayoría \* responde con base al comportamiento de sus alumnos:



- 📖 Mis alumnos son muy traviesos y yo tengo que ponerme "fuerte" porque de lo contrario no trabajan.
- 📖 Yo les doy libertad, ¡pero fácilmente se convierte en libertinaje! , porque ya me tomaron la medida .
- 📖 En mi aula, yo decido, así es que todos obedecen.
- 📖 Yo los trato con cariño, pero algunos ni así trabajan; a estos termino obligándolos.

\* Como parte de la investigación se entrevistó a los docentes de la escuela donde se aplicó la alternativa.



Se puede notar que aunque algunos maestros se preocupan por crear un ambiente favorable para el aprendizaje grupal, el problema es que centran su atención en el comportamiento de los alumnos. Si cambiáramos nuestro enfoque y dirigiéramos nuestra atención en crear un ambiente de trabajo, desde luego con base a los intereses de los niños; el comportamiento por sí mismo se dará con un orden natural en torno a la actividad como medio para el aprendizaje.

Es verdad que en la actualidad existe la constante de respetar el interés del niño, pero también se concede importancia a la actividad laboriosa de los propios alumnos, porque, acaso ¿no él construye su propio conocimiento?, él es quien debe manipular objetos y participar laboriosamente en las actividades que a fin de cuentas le servirá de experiencia concreta, de aprendizaje y formación.

Esta propuesta se inicia precisamente con la creación de un ambiente en donde la actividad práctica y el trabajo, están determinados por la realidad y la acción.



Una de las tareas esenciales de esta pedagogía del trabajo es crear una atmósfera de trabajo y elaborar, experimentar y difundir las técnicas que transformando profundamente la educación, hagan este trabajo accesible a los niños, productivo y formativo”. (41)

Esta atmósfera de trabajo, deberá ser agradable, para ello se considerará la afectividad; pues todos los seres humanos, necesitamos dar y recibir amor, recibir reconocimiento por nuestras contribuciones a un grupo y experimentar responsabilidades. Desde luego un reconocimiento auténtico y merecido.

### 5.3.1.1. Técnicas de trabajo

Una técnica que motivará y propiciará el trabajo en los niños con sentido propio y vivencial son las “comisiones de trabajo” cuyo objetivo será el que los niños se inicien en la asunción de responsabilidades compartidas y vivencien en la modalidad de trabajo por equipo con sentido cooperativo.

#### ACTIVIDADES.

- 📖 Se dejará clara la forma en que se va a trabajar-
- 📖 Se organizará al grupo en equipos de 4 o 5 integrantes, en comisiones, de tal forma que todos tengan responsabilidades.
- 📖 Las comisiones se integrarán de acuerdo a los intereses de los niños o grupos de amistad. De cualquier manera se dejará a elección de los alumnos.
- 📖 Las comisiones podrán ser: jardín, biblioteca, aseo, puntualidad y asistencia, materiales y sociales.

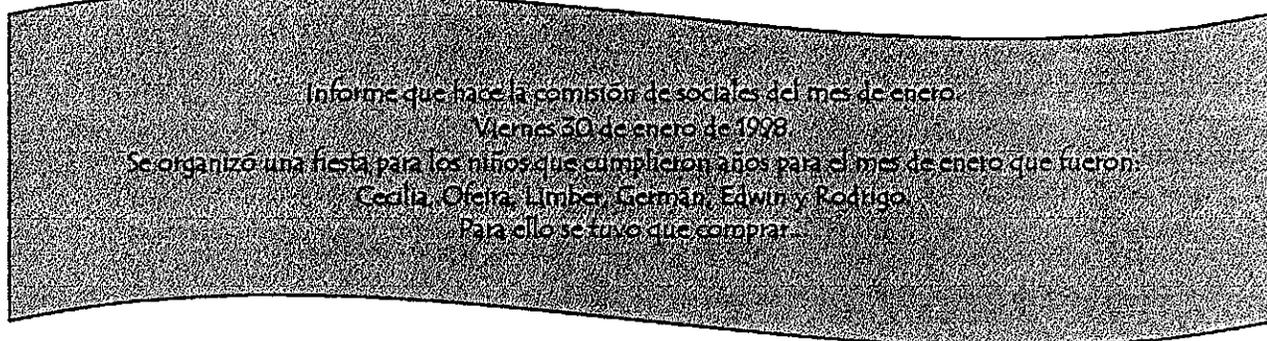
#### PROCEDIMIENTOS

Ya que el grupo tenga clara las tareas, y los equipos se hayan integrado y platicado sobre la manera cómo piensan llevar a cabo su comisión se les pedirá que elaboren un plan por equipo, a fin de darlo a conocer al grupo para su análisis y aceptación; pero sobre todo para

<sup>41</sup> Jesús Palacios. “Un principio básico: La educación por el trabajo”. En: La Pedagogía Freinet. P. 43

incluir sugerencias grupales con la finalidad de mejorar dicho “plan de trabajo”.

Cada quince días las comisiones deberán elaborar un informe como el ejemplo que sigue:



Y en sesión plenaria se presentará al grupo para iniciarlos en un proceso evaluatorio, fomentando la organización del grupo para comenzar a tomar decisiones en torno al trabajo que se lleva a cabo, pero “sobre todo, para que los niños aprendan a hacer propuestas, defiendan sus puntos de vista y argumenten” (42).

En un pizarrón se pegarán los planes de trabajo y los informes así como notas de felicitación, críticas y sugerencias para cada equipo otorgado por el grupo.

La comisión que el maestro no deberá dejar de apoyar, por la dificultad que representará para el equipo y la importancia que tiene en esta propuesta es la de sociales; pues entre una de sus responsabilidades tendrá la de organizar una fiesta mensual para festejar a todos los niños del grupo que cumplen años en el mes.

Esta comisión nos permitirá invitar a los padres de familia de los niños agasajados, e iniciar una relación más cercana con ellos.



<sup>42</sup> Alberto Sánchez Cervantes. “Las técnicas Freinet y la enseñanza de la lengua en la escuela primaria”. En: Pedagogía Freinet. P. 210

Se les aclarará a los niños que la fiesta es responsabilidad del grupo (gastos, adorno, organización, etc.) Los padres únicamente serán invitados y el maestro un integrante más del grupo.

Estos eventos sociales favorecerán las buenas relaciones en el grupo y el acercamiento de los padres. También fomentarán la colaboración, el afecto y muestras de consideración de unos para con otros propiciando un ambiente de confianza y cohesión, pues “los maestros y otros dirigentes de grupos cuya actitud fundamental es de preocupación por el desarrollo individual y de las capacidades del grupo, crean climas que son favorables a la cohesión y autodirección” .(43)

El maestro se sorprenderá de cómo se involucrarán los niños pues, es seguro que a estos últimos les gustará la idea; sobre todo cuando se de cuenta el profesor que no se toma mucho tiempo de la clase. Incluso no será raro que la mamá de algún festejado sorprenda al grupo con algún pastel o antojitos para colaborar con la fiesta.

Se deberá hacer conciencia en los niños responsables de la comisión, que no todos pueden aportar económicamente y esto se deberá considerar en el momento de los acuerdos grupales; pues de ninguna manera se tratará de excluir a nadie.

La maestra también formará parte del grupo, por lo que también colaborará como cualquier integrante.



<sup>43</sup> Telma Barreiro. “Indicencia de la autoridad dentro del grupo. El docente como facilitador”. En: Grupos en la escuela. Ant. Bas. UPN P. 140

### 5.3.2 Sugerencias

La modificación del ambiente para un trabajo de tipo colectivo implica además de organizar al grupo en busca de que todos tengan responsabilidades y derechos comunes, también poner en juego algunas acciones sencillas emprendidas por el profesor en un principio, tratando de que los niños se vayan acostumbrando a trabajar con cualquier compañero sin importar sexo, edad, etc. Para poco a poco acercar al grupo a un margen más amplio de libertad y confianza que después se proyectará hacia la creatividad y producción en los trabajos colectivos.

Algunas de éstas acciones son:

- ★ Negociar con el grupo el lugar donde se sentará cada quien. Se acordará que al principio, la clase elija el lugar de su preferencia y posteriormente al maestro corresponderá la elección. Cuando a éste le toque elegir deberá sentarlos un niño y una niña tratando que se familiaricen con la idea de trabajar sin considerar el sexo en el momento de integrar equipos, pues por lo regular a los alumnos de primaria no les gusta trabajar niños y niñas sobre todo en la clase. Se puede alternar la responsabilidad de la elección semanalmente o quincenal. Se verá que después de un tiempo los niños tomarán con naturalidad el que trabajen juntos ambos sexos.
- ★ Todas las comisiones serán de igual de importantes, éstas se evaluarán cada mes. Sin embargo se sugiere prestar más atención a la comisión de sociales porque favorece un ambiente de interrelación y acercamiento entre todos los integrantes del grupo, maestros y padres de familia.
- ★ En cuanto a las fiestas de cumpleaños se recomendará unirlos con las festividades propias del calendario escolar, por ejemplo; se organizará una fiesta de cumpleaños para los niños que lo cumplen en diciembre como una posada o la fiesta de despedida al salir de vacaciones en la época navideña.
- ★ Si a los niños se les dificulta percatarse de la necesidad de colaborar o ayudarse mutuamente en la consecución de la tarea, se puede poner en práctica alguna técnica participativa con base al juego cuyo objetivo sea la reflexión acerca de los elementos necesarios para el trabajo colegiado y vincularlo con sus actitudes y aportación personal a la comisión de trabajo.

**Evaluación:**

Esta se llevará a cabo de manera cualitativa durante las sesiones plenarias mensuales con “Los felicitamos” “Los reprobamos” y desde luego con “sugerencias” para mejorar.

Se sugiere iniciar a los equipos en el proceso de coevaluación (los propios equipos evaluarán su trabajo) con criterios establecidos por el grupo.

De esta manera se dará por terminada la primera fase, y buscará que los alumnos se organicen y asuman responsabilidades compartidas con la finalidad de que se inicien en la construcción de aprendizajes previos en torno al trabajo por equipo con un sentido cooperativo.

Se aclara que termina la fase en cuanto a la presentación de este trabajo escrito pero de ninguna manera en el grupo, pues las comisiones de trabajo seguirán funcionando en todo el ciclo escolar aunque se inicie la segunda fase de esta propuesta.

#### **5.4 Fase II. Organización de un ciclo de conferencias por equipo**

Esta segunda fase comenzará a partir del segundo semestre, porque los niños ya llevarán un tiempo experimentando el trabajo colectivo.

Después de la creación de un ambiente propicio para el trabajo grupal con sentido cooperativo y la construcción de aprendizajes previos surgidos de la experiencia del trabajo grupal efectuado mediante las comisiones de trabajo, se pasará a la organización de un ciclo de conferencias por equipo con base a acuerdos grupales. Para ello se iniciará con el “encuadre”, en donde se dejará clara la forma de trabajar colectivamente y cuáles son sus elementos como son, la ayuda mutua, colaboración, responsabilidad, etc.

El encuadre es un espacio de tiempo que se ocupa para presentarle a los niños con toda claridad la nueva forma de trabajar por equipos, en donde tendrán que asumir la parte de responsabilidad que les corresponderá en esta modalidad de trabajo. El encuadre permitirá que el grupo se aclare la tarea y el papel que le corresponderá a cada quien, de manera individual



y colectiva. Otro propósito del “encuadre” será arribar a acuerdos grupales acerca de la manera de trabajar, investigar y evaluar. Esta actividad puede durar varios días, desde luego ocupando algunos minutos de la clase. Un alumno tomara nota de los acuerdos grupales.

Cuando los niños se aclaren la tarea y comprometan con ella, se entusiasmarán y serán más propositivos. Se insistirá en la importancia de que los niños tengan claridad acerca de lo que van a hacer, cómo lo realizarán y qué y quién va a evaluar el trabajo, porque de lo contrario éste fracasa, ya que se limitarán únicamente a sentarse juntos y compartir su material.

Unos niños lo expresaron cuando se les preguntó su opinión acerca de las dificultades que presentó el trabajo en equipo:

“Porque algunos no entienden no buscan qué hacer y no pueden hacerlo”, “Porque no tienen idea del trabajo”.

Por ello todas las respuestas de los niños deberán responderse; no importa el tiempo que se lleve, pues de ello dependerá el éxito del trabajo grupal. Otro tema a explicar es:

#### 5.4.1 ¿Qué es la conferencia escolar?

“La conferencia es la expresión oral y gráfica de un tema preparado y dicho por un alumno o por un equipo ante sus condiscípulos”. (44)

La conferencia por lo regular se inicia con la selección e investigación de algún tema elegido por el niño, que se expone ante el grupo. Esta técnica requiere la ayuda directa de los adultos en su preparación, en cuanto a la investigación, elaboración y selección del material. Casi siempre son los papás o hermanos quienes se encargan incluso de algún ensayo previo a la exposición frente al grupo. Cabe mencionar que no son ellos quienes hacen el trabajo, pero sí quienes vigilan y apoyan a los niños de manera directa.

---

<sup>44</sup> Violeta Selem, Alma Guzmán y Enrique Vázquez. “La conferencia en la Escuela Activa” . En: Pedagogía Freinet. P. 135



#### 5.4.2 La elección del tema

Normalmente cuando un niño presenta una conferencia en el aula es él quien debe elegir el tema, mediante paseos, lecturas, viajes, experiencias, etc. El tema puede surgir de cualquier actividad extraescolar.

Sin embargo en esta propuesta, la actividad del maestro será muy importante para descubrir en sus alumnos las fuentes de motivación. Se deberá platicar mucho con ellos para saber qué les interesa y presentarles temas acordes a sus vivencias.

Es preciso señalar que en la elección de los temas no es solamente la espontaneidad del niño lo que cuenta. Las conferencias son también coadyuvante para el cumplimiento del programa docente.

En el programa del cuarto grado de primaria existen muchos temas que le pueden interesar a los niños y que son idóneos para trabajar en equipo porque presentan muchos subtemas que el programa maneja como contenidos de aprendizaje. Como es “Nuestra herencia cultural” y los subtemas de vestido, comidas, organizaciones políticas, arquitectura, etc. O bien “la contaminación” localizada a la escuela y los múltiples problemas que se presentan en ella.

Los temas que se les presentarán deberán ser múltiples y variados, además, de acuerdo al enfoque constructivista, el programa deja espacios para contextualizarlos a las experiencias concretas de los niños; por lo que no será difícil para el maestro presentar al grupo temas de interés de la vida cotidiana del niño, del programa o una vinculación de ambas.

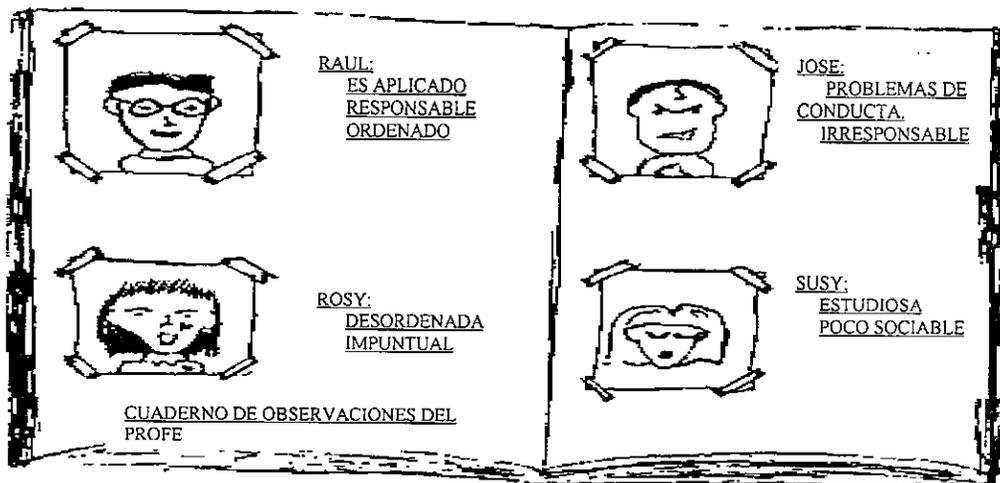
El profesor propondrá pero cuidara la flexibilidad del plan de trabajo, pues pondrá en la mesa de discusión de la clase la nueva manera de trabajar pero ésta es quien determinará cómo hacerlo, cómo organizarse para presentarla mediante un ciclo de conferencias por equipo.

El maestro podrá sugerir porque es parte del grupo y participara en los acuerdos colectivos, asumiendo su compromiso y responsabilidad para con el grupo de la misma manera que todos los equipos.

### 5.4.3 Cómo formar los equipos

La formación de los equipos se hará después de elegir el tema y cuando todos los niños ya tengan clara la tarea.

Esto se hará con base al acuerdo grupal. Sorteado, por amistad, etc. Sin embargo esto carece de importancia pues de lo que se tratará es que todos los alumnos, ya sean de rendimiento alto, medio o bajo tendrán la misma obligación de realizar su trabajo lo mejor que puedan y se valorarán las actuaciones de todos los miembros del equipo. Además si los niños quieren que su equipo consiga una recompensa grupal como sería una felicitación, deberán ayudar a sus compañeros de equipo a prepararse muy bien para la conferencia escolar, pues estarán a merced del grupo para su valoración y cuestionamiento acerca del tema.



#### 5.4.4 Creando los espacios para preparar la conferencia por equipo

Para preparar la conferencia por equipo, se proponen algunos espacios físicos y de tiempo en el aula, donde los niños podrán organizarse, planear, tomar acuerdos, etc. Con toda libertad y con responsabilidad en un ambiente de trabajo y donde los intereses de los alumnos estarán continuamente sujetos a negociaciones grupales.

Será importante contar con los lugares y tiempos dentro del horario para tomar acuerdos grupales donde el profesor propiciará la cooperación entre ellos para la realización de la tarea acordada.

##### 5.4.4.1 Un espacio para organizar el trabajo y planear la acción investigativa

- 📖 Se colocarán los equipos en círculo o frente unos a otros.
- 📖 Se reflexionará en torno a lo que significa organizar el trabajo, vinculándolo con su experiencia previa y su importancia.
- 📖 El maestro coordinará la conversación grupal, adecuándolo al lenguaje de los niños y seleccionando junto con la clase algunas preguntas que responden a operatividad de la organización.

Como por ejemplo. ¿Qué vamos hacer ¿ dónde lo hacemos? ¿a quién le corresponde cada parte del trabajo?; y otras que los mismos niños vayan considerando importantes.

- 📁 Se les pedirá que saquen sus cuadernos, copien las preguntas y le den respuestas entre ellos.
- 📁 De ninguna manera será el profesor quien dará repuestas a éstas interrogantes, sino que éstas serán puestas en la mesa de la discusión de los equipos o la clase.
- 📁 Se deberá tender a un trabajo que aporte oportunidades para la colaboración.
- 📁 Se pedirá a quienes hayan tomado la dirección de la discusión de manera espontánea que le pida su opinión a todos los integrantes, pues las ideas de todos merecen ser escuchadas.

Los niños llegarán a manejar el concepto de organización como elemento del trabajo colectivo; ya que en pregunta expresa acerca de qué necesitaban para hacer un buen trabajo de equipo, algunas respuestas fueron:

*"Organizarse y pensar muy bien lo que decimos"*

*"Porque se organizaron más y ayudaron a sus compañeros"*

Establecer en detalle los pasos a dar, es bueno para el equipo saber ¿qué se hará primero? ¿dónde se va a investigar? ¿en qué fuentes? ¿quiénes se encargaran? ¿cómo se hará? Etc. Establecer fechas y períodos para completar el trabajo es importante. Pues como dijo un niño:

*"Maestra ya entendí", la planeación es como un plan de ataque"* Limberg (9 años)

Y tiene razón pues: "El proceso real de organización en el aula implicó seleccionar, de entre una serie de formas diferentes de hacer las cosas, las que se adecuan a la situación particular. Hay que ser capaz de prever los problemas y evitarlos mediante una planificación cuidadosa". (45)

Una vez organizados y planeadas las acciones; los niños comenzarán la tarea extraescolar de preparar su conferencia pues por su cuenta y de acuerdo a sus planes, se abocarán la tarea de investigar documentándose en libros, biblioteca, fuentes vías, etc., comenzarán los equipos a trabajar en los hogares que elijan, aquí es donde comienza la labor de los padres o adultos de la casa al apoyarlos en la preparación de la conferencia por equipo.

Otros adultos podrán ayudar, al proporcionarle a los niños material para la exposición como sería una artesanía, una foto, etc.

Los niños casi siempre elegirán algún hogar donde saben que se les va apoyar, por otro lado es común que el papá que se interese por la educación de su hijo ofrezca su casa y su ayuda a todo el equipo de su hijo.

---

<sup>45</sup> Joan Deán. La organización del aprendizaje en la educación primaria. P.74



Roberto (9 años)

#### 5.4.4.2 Un espacio para compartir

En este espacio no se tratará de que los equipos le muestren su material a los otros, si no que socialicen sus avances; para ello:

✂ Se les pedirá a los niños que se intercambien de equipo de tal manera que los integrantes de uno se integren con otros distintos.

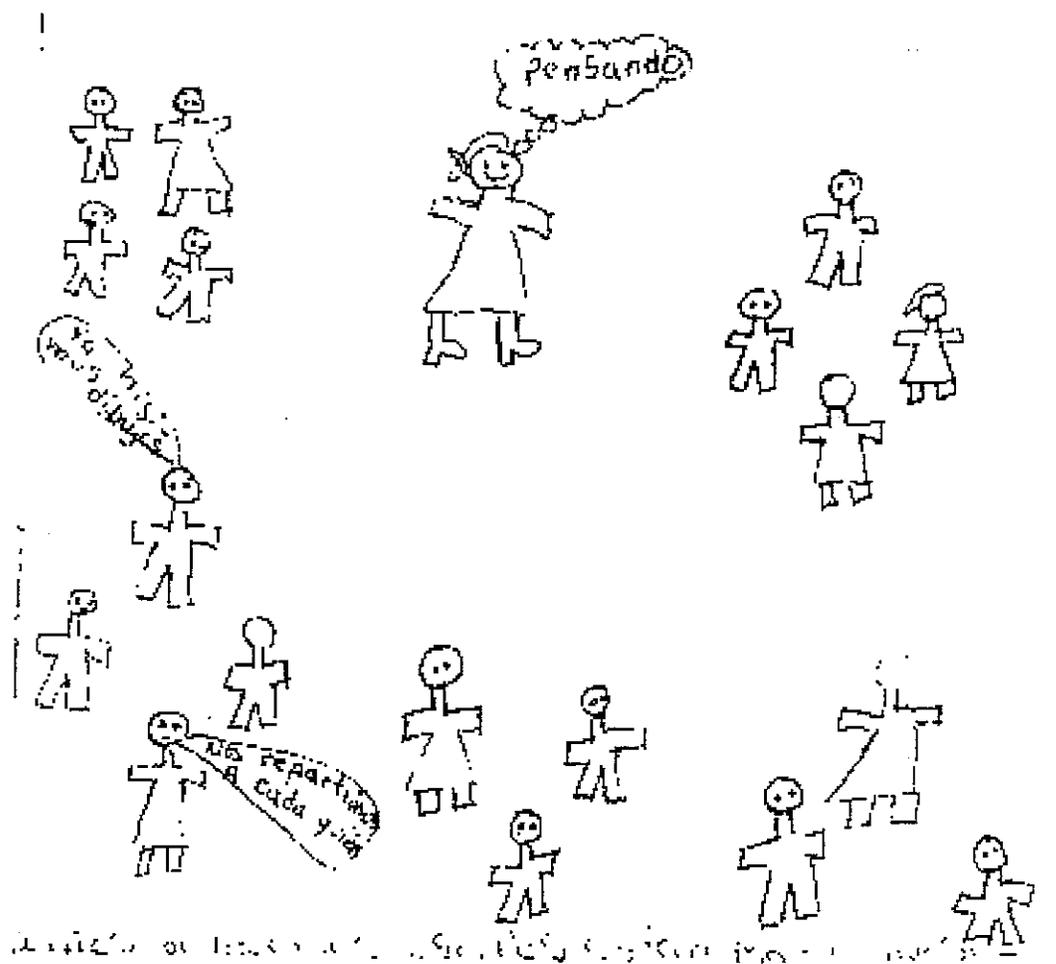
El maestro podrá decir cuántos equipos nuevos se formarán, pueden ser 5 ó 6 buscando que los niños se intercambien de equipo pero no deben quedar varios niños de un mismo equipo en los nuevos. (éstos equipos nuevos sólo servirán momentáneamente para que socialicen sus avances, ya que luego se reintegrarán a sus equipos originales).

Cuando los niños escuchen los avances de los otros, se les ocurrirán ideas nuevas, se interesarán y motivarán para mejorar su trabajo.

### 5.4.4.3 Un espacio para la solución de problemas

Se les pedirá a los equipos que escriban una lista de las cosas que les falta por solucionar, tal vez en cuanto a la elaboración del material o de ejercicios para evaluar al grupo después de la exposición.

La maestra está viendo que los niños digan sus ideas para que hagan su conferencia.



Niños de varios equipos están platicando su conferencia.

Mis amigos de equipo son: Tochi, Ofeida, Josué y yo y nos fuimos a otros equipos a contar cómo preparamos la conferencia.

Brígida. (9 años)

Este es un espacio; en el que el maestro podrá brindar asesoría si se requiere. Después de trabajar comenzará el ciclo de conferencias pero antes se recordarán los criterios a evaluar; que serán.

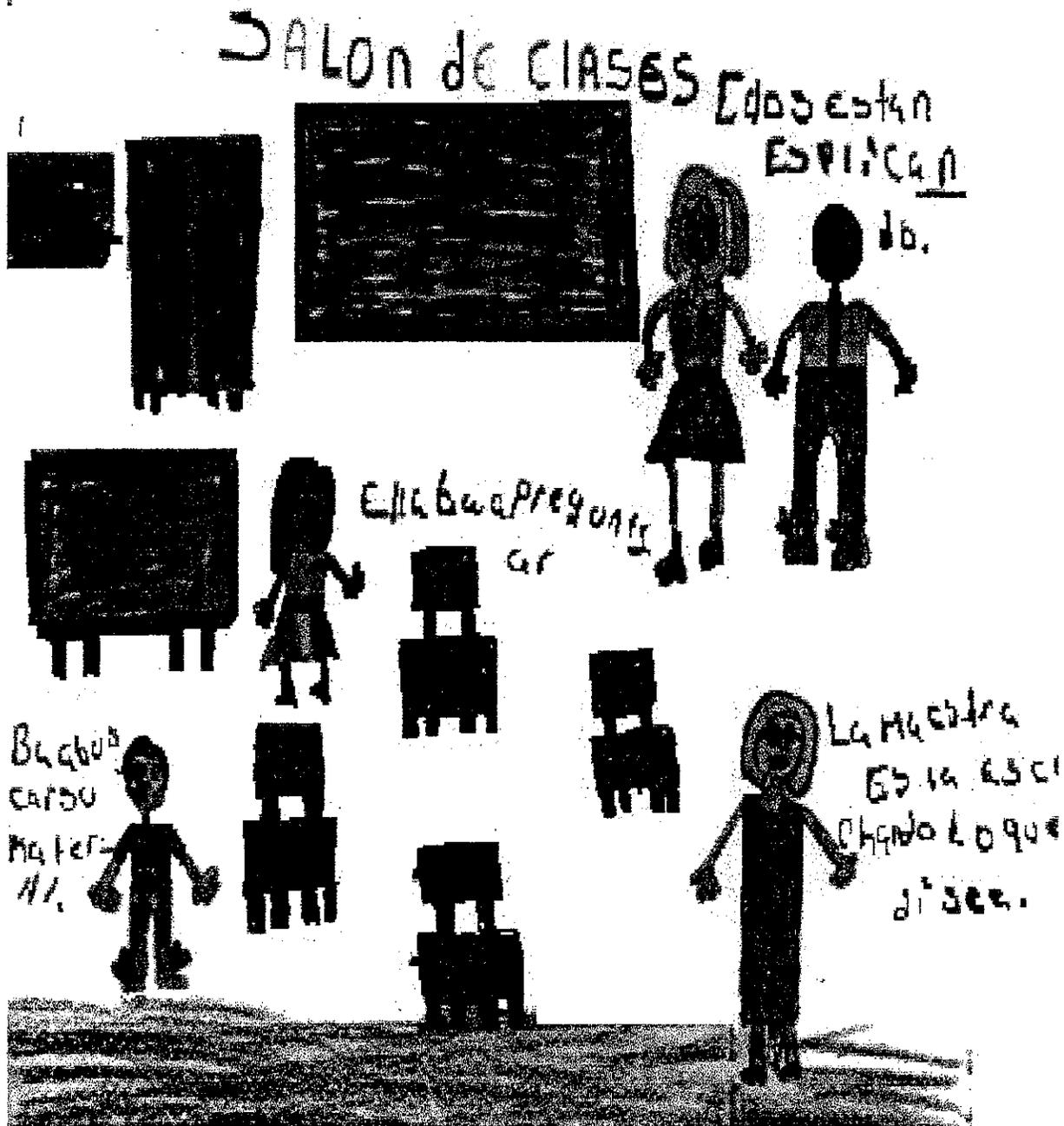
- ❖ La ayuda mutua
- ❖ El trabajo cooperativo
- ❖ El sentido de responsabilidad, etc.

Cabe mencionar que estos criterios se definirán desde el encuadre; acordados por el grupo. El maestro podrá haber sugerido pero el caso es que se hayan aceptado. Los niños tienen bastante sentido de la justicia en este aspecto, ellos serán capaces de proponer criterios válidos para el trabajo cooperativo. La conferencia se trabajará de acuerdo a la técnica que presenta Isidro Rodríguez Ocampo (46) cuyas actividades son:

1. Selección del tema.
2. Búsqueda de información en fuentes escritas y audiovisuales, o personas y lugares que tengan alguna relación con el tema.
3. Elaboración de una síntesis con la información recabada.
4. Elaboración del material para la expresión del tema.
5. Explicación del tema a los compañeros del grupo.
6. Planteamiento de preguntas por parte de los compañeros del grupo.
7. Planteamiento de preguntas por parte del conferencista.
8. Realización de alguna actividad preparada por el conferencista que permita al grupo mostrar lo aprendido.
9. Evaluación de la conferencia.

---

<sup>46</sup> Cfr. La conferencia infantil en el aula. pp 13-131



Se puede notar que la secuencia de las actividades está hecha para que un niño prepare su conferencia infantil con el apoyo directo del padre de familia, sin embargo en esta propuesta se adecuarán al trabajo grupal con una organización cooperativa, pues este autor lo propone como un trabajo individual del niño en el momento de la exposición.

En cambio este trabajo propone desde la preparación de la conferencia, su organización planificación, socialización, revisión y resolución de los problemas que se les presenten, todo como una construcción colectiva en espacios físicos y de tiempo disponibles para ello en el aula.



#### 5.4.5 Evaluando la conferencia

En cuanto a la evaluación de la conferencia, se utilizarán: Muy buena, buena y regular.

En donde se valorará el esfuerzo de los equipos. Se opinará acerca de la conferencia en cuanto al material, al desenvolvimiento etc. Pero sobre todo de acuerdo a los criterios previamente establecidos por el grupo. Las opiniones deberán argumentarse.

Sin embargo la evaluación tendrá dos momentos, primero el grupo evaluará la conferencia y otro en que los propios equipos evaluarán el trabajo que realizaron mediante la coevaluación.

La evaluación como proceso no servirá básicamente para promover o acreditar, sino más que nada para mejorar y rectificar lo realizado. En este caso, los niños al coevaluarse, reflexionan sobre su actitud, para apreciarla o superar su desempeño.

#### 5.4.6 Recomendaciones

- ♥ Crear los espacios no es tan fácil; pero se puede lograr pues se recomienda la utilización de poco tiempo durante la clase.
- ♥ Estos espacios se trabajarán uno por día y en caso que no se termine se tomarán unos minutos del día siguiente. Son sencillos, por lo regular se emplea poco tiempo.
- ♥ El número de integrantes por equipo se recomienda que sean 3 ó 4 niños; porque de lo contrario no todos trabajarán.
- ♥ Por último, se podrán utilizar las conferencias por equipo con múltiples objetivos, pues para favorecer toda la participación de la comunidad escolar, no hay nada mejor que ellas a fin de crear conciencia en la comunidad escolar de algún problema que le aqueje así como buscarle solución entre todos; pues como se muestra en la fotografía siguiente; se intentó resolver el problema de la basura. (vid anexo 14)

## CONCLUSIONES

En este proyecto se nota que la investigación orientó el conjunto de mis tareas profesionales como un supuesto de trabajo. Así el conocimiento generado en continuo proceso de construcción se fue nutriendo de los resultados que arrojó la confrontación de la teoría con mi práctica y el rompimiento de viejas estructuras mentales y concepciones sobre la realidad de mis saberes.

Por otra parte, uno de los elementos a considerar como condición necesaria para desarrollarme profesionalmente tuvo que ver con el trabajo colectivo, pues reflexionar, analizar, compartir dificultades y problemas escolares con otros compañeros maestros, me permitió avanzar en el diseño y operación de estrategias opcionales para incidir en la solución de la problemática.

Al llegar a este punto, puede concluir lo siguiente:

- ◆ Con el afán de definir y plantear un problema significativo es necesario recuperar los saberes para identificarlos y organizarlos en torno al objeto de estudio.
- ◆ Para favorecer la interpretación de la relación que tiene la dinámica de la vida áulica con el problema, es mejor dimensionarla (dimensión personal, interpersonal, social, institucional y valoral)
- ◆ Cuestionar desde el inicio de la problematización mi labor como docente de manera crítica, me permitió asumir mi parte de culpa en el problema.
- ◆ Investigar el contexto social e institucional y su relación con el problema fue de suma importancia porque me permitió ubicarlo en la realidad para su estudio y posible solución.
- ◆ Para determinar el problema es necesario partir de un diagnóstico, pero lo más importante es que éste sea resultado de todo un proceso investigativo riguroso que parta de un plan de acción donde se intente dar respuesta a una pregunta orientadora de la indagación.
- ◆ Es mejor rendir los informes de resultados desde el principio por categorías y no por instrumentos porque esto evita tiempo y esfuerzo al maestro investigador. Sin embargo las propias limitaciones de quién investiga a veces le impiden tener claras las categorías y se

tiene que tener paciencia para obtener dicha claridad mediante la interpretación de la realidad.

- ◆ El proyecto de innovación de acción docente al ser un trabajo indagativo en constante análisis retrospectivo permite retomar rumbos al confrontarlo constantemente con la teoría y la práctica. Este trabajo presentó un momento crítico durante el proceso metodológico al dar cuenta de la sistematización de resultados, lo que se solucionó con la recategorización.
- ◆ En el planteamiento del problema identifiqué los elementos que intervinieron en el objeto de estudio, pero ante todo asumí la parte de responsabilidad que en el me correspondía de manera puntual, con la finalidad de avanzar en mi desarrollo profesional.
- ◆ La metodología más adecuada para este trabajo fue la de corte cualitativo porque me permitió transitar en el proceso investigativo de manera simultánea, sistematizando, analizando, reflexionando, etc.
- ◆ Para investigar todo el proceso del trabajo grupal bajo un enfoque cooperativo, lo más adecuado resultó ser el proyecto de acción docente, porque éste se centra en la dimensión pedagógica sobre los procesos, sujetos y concepciones de la docencia.
- ◆ Para construir la alternativa de solución “Compartiendo y socializando aprendo” se partió de supuestos teóricos en torno al objeto de estudio y a mi propio desarrollo.
- ◆ Se procuró claridad en el modelo de intervención, sin olvidar un proceso de evaluación que permitiera reconstruir la alternativa y aterrizar en una propuesta factible; para ello tuve que tomar conciencia de mis aciertos y errores al realizar las adecuaciones con base a la experiencia de la aplicación de la alternativa.
- ◆ Por último se concluye que todo este proyecto de innovación de acción docente me permitió acceder a una cultura profesional que redimensiona el hecho de ser ¡MAESTRA!

## BIBLIOGRAFIA

- ARIAS, Marcos Daniel. "El proyecto pedagógico de acción docente". En: Hacia la innovación. Antología Básica UPN, México 1995 págs. 134
- BARREIRO, Telma. "Incidencia de la autoridad del grupo. El docente como facilitador". En: Grupos en la escuela. Antología Básica, UPN, México 1994 págs. 206
- BAULEO, Edmundo. Ideología, grupos y familia. Edición Kargiemon, B. A. págs. 13-20
- CHEHABAR y Kury, Edith. "Elementos para una buena fundamentación teórico-práctica del proceso de aprendizaje grupal". En: Perfiles educativos No. 63 enero marzo. 1994, CISE-UNAM, México págs. 119
- COLL, César. "Constructivismo e intervención educativa: ¿Cómo se ha de enseñar lo que se ha de construir?". En: Corrientes pedagógicas contemporáneas. Antología Básica, UPN, México 1995, págs. 167
- DEAN, Joan. La organización del aprendizaje en la educación primaria. 1ª. Edición, Paidós. México- Barcelona-Buenos Aires, 1993 págs. 277
- FERRY, Gilles. El trayecto de la formación. México-Barcelona-Buenos Aires, 1ª. Edición en México, 1994 págs. 147
- FIERRO, Cecilia. Et al. Más allá del salón de clases. C.E.E. 3ª. Edición, 1995 págs. 181
- IMBERNON, Francisco. "La formación profesional del profesorado". En: Encuentro internacional sobre la formación de profesores de educación básica, Noviembre 12-14, México 1997 págs. 57
- KAMIL, C Y R de Vries "Qué es un buen juego colectivo". En: El juego. Antología Complementaria, UPN, México 1995 págs. 265
- LAPASSAGE, George. "Tres concepciones de autogestión". En: Corrientes pedagógicas contemporáneas. Antología Básica, UPN, México 1995 págs. 167

- LOUREAN, René. "La autogestión instituida". En: Corrientes pedagógicas contemporáneas. Antología Básica, UPN, México 1995 págs. 167
- LUKIN, Jorge y Leonardo Schavartoin. "Componentes del paradigma de la simplicidad". En: Institución escolar. Antología Básica, UPN, México 1994 págs. 179
- MCLAREN, Peter. "El surgimiento de la pedagogía crítica y pedagogía crítica: Una revisión de los principales conceptos". En: Corrientes pedagógicas contemporáneas. Antología Básica UPN, México, 1995 págs. 179
- MICHEAUD, G. "Las pedagogías institucionales". En: Corrientes pedagógicas contemporáneas. Antología Complementaria, UPN, México 1995 págs. 179
- OURY, Fernand. "Hacia una pedagogía del siglo XX". En: Corrientes pedagógicas contemporáneas. Antología Básica, UPN, México, 1995 págs. 179
- PALACIOS, Jesús. "Un principio básico: La educación para el trabajo". En: La Pedagogía Freinet. Antología. 2ª. Edición, México, 1997 págs. 251
- RODRIGUEZ, Isidro Ocampo. La conferencia infantil en el aula. Movimiento mexicano para la escuela moderna. A. C., México, 1997 págs. 41
- SACRISTAN, José Gimeno y Angel Pérez Gómez. "La selección cultural del curriculum". En: Análisis curricular. Antología Básica, UPN, México, 1994 págs. 193
- SANCHEZ, Cervantes Alberto. "Las técnicas Freinet y la enseñanza de la lengua en la escuela primaria". En: La pedagogía Freinet. Antología. 2ª. Edición, México, 1997 págs. 251
- SELENA, Violeta. Et al. "La conferencia en la escuela activa. En: La pedagogía Freinet. Antología. 2ª. Edición, México, 1997 págs. 251
- SINDICATO Nacional de Trabajadores de la Educación. 2º. Congreso nacional de educación. Cuaderno de trabajo. México, 1997 págs. 170
- TOUGH, Jean. "La conversación al servicio de la enseñanza y el aprendizaje". En: Alternativas para el aprendizaje de la lengua en el aula. Antología Básica, México, 1996 págs. 242

# **ANEXOS**

## ANEXO 1

### Registro Anecdótico

Alumno: Rodrigo y Judith

Grado: cuarto

Fecha: 11 /09 /97

Lugar: Salón de clases

Hora: 9:20 AM

Anécdota: Durante el trabajo, discutieron Rodrigo y Judith para ver quién resultaba "Jefe" de equipo; los niños dijeron que fuera Rodrigo porque es hombre.

Interpretación:

Algunos niños todavía creen que el hombre debe de mandar.

Recomendación:

Discutir en la clase este tipo de actitud.

## ANEXO 2

### TRIANGULACION

DIARIO	AUTORREGISTRO	LISTAS DE COTEJO	HIPOTESIS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Al principio los niños no estaban a gusto con la imposición de los integrantes de equipo, ni con los lugares niño/niña.</li> <li>- Constantemente había que volver a colocarlos en su lugar por que a la menor oportunidad se cambiaban.</li> <li>- Decían que no era justo que por culpa de los atrasados no se les aceptará el trabajo hasta que todos lo entendieran.</li> <li>- Dio mucha dificultad para que se integren pero al fin lo lograrían ahora sin que les asigne un equipo ellos lo forman sin considerar el sexo y hay más diálogo.</li> <li>- Se nota el inicio de una cultura de trabajo grupal.</li> <li>- En la organización, en la última actividad de sociales se notó una verdadera organización al interior del equipo.</li> <li>- En las técnicas participativas se logro reflexionar y aplicar la habilidad organizativa.</li> </ul>	<p>Los niños reflexionaron de las ventajas del trabajo grupal. Hicieron notar que entre los obstáculos para organizarse están:</p> <p>La falta de una comunicación significativa entorno al trabajo debido a que algunos se distraen con facilidad, no atienden cuando se hablan, a veces se arrebatan la palabra, hay niños que les da mucho trabajo comunicarse y por eso a veces no se dan cuenta de quién necesita ayuda y además si no dicen su opinión, es difícil que se pongan de acuerdo.</p> <p>Como no saben decidir pues el trabajo lo "organiza" alguien asignando tareas y suceden dos cosas: o no lo hacen por que no saben cómo o no lo hacen por que no quieren que alguien les mande.</p> <p>Aunque hay una "organización" aparente en realidad no la hay por que no se logra un trabajo grupal.</p> <p>En la última actividad se notó una verdadera organización y la satisfacción de todas de que se hizo un buen trabajo en equipo.</p> <p>En la aplicación de las técnicas participativas estuvieron muy contentos y en la segunda se organizaron mejor.</p>	<p>Resultó que el iniciar la estrategia la mayoría de los niños no acostumbraban a tomar decisiones y en cuanto a la actitud ante el liderazgo, algunos se resistían a que les digan que hacer pero tampoco toman la iniciativa y mucho menos se organizan.</p> <p>Algunos niños creen que son más que otros por que saben más o están acostumbrados a mandar.</p> <p>Sin embargo al realizar las actividades previstas se notó como algunos niños iban pasando a otro indicador en sentido ascendente.</p> <p>En cuanto a las listas de cotejo de los equipos fijos de matemáticas, se noto que algunos equipos fueron aprendiendo a organizarse para ayudarse mutuamente y a socializar un poco más sus conocimientos.</p>	

### ANEXO 3

CATEGORIA SISTEMATIZADA: Organización

DE LA ESTRATEGIA: Organicemos nuestra relación.

**OBJETIVO:** Crear un ambiente propicio para que el niño se inicie en la construcción de aprendizajes previos en torno al trabajo cooperativo y el desarrollo de su habilidad organizativa.

EL DESARROLLO DE HABILIDADES EN EN EL ALUMNO PARA QUE COMIENZE A TRABAJAR EN GRUPO COOPERATIVAMENTE		
ANTES	DESARROLLO	DESPUES
<p>Al principio de la puesta en marcha de la estrategia, los niños carecían de experiencia de un trabajo por equipo de manera que todos cooperarán (que la tarea se hiciera de manera conjunta) por lo regular el trabajo se le dejaba a los niños más responsables, de ninguna manera había organización en el trabajo. Los niños no se integraban y mucho menos decidían por sí mismos, casi siempre se enojaban cuando trabajaban en equipo sobre todo cuando éste no se basaba en la amistad. No se veía la necesidad de organizarse por que entendían cual es la dinámica de un trabajo cooperativo.</p>	<p>A medida que se fue avanzando en la estrategia, comenzaron a percatarse de la necesidad de organizarse para al no tener la habilidad organizativa tampoco lo lograban y en consecuencia no se cumplía con la tarea como debería ser.</p> <p>Siempre había desorden y desorganización principalmente por que no participaban, no tomaban decisiones, (solo algunos cuantos) no aceptaban liderazgo pero tampoco lo asumían.</p> <p>Sin embargo a través de las distintas actividades, los niños fueron desarrollando esta habilidad pues aunque no es un cambio de todos los alumnos, en los cuadros se nota el avance que van teniendo como lo muestra el cuadro de sistematización de la categoría.</p>	<p>Determinar la aplicación se pude notar que los niños son capaces de organizarse, mediante la toma de decisiones, el respeto a las capacidades de los demás, la participación activa en la organización y la aceptación de los liderazgos, aunque en este último indicador se notó que son quienes pueden tomar decisiones y dirigir y con ello asumir también el liderazgo.</p>

## ANEXO 4

### REGISTRO DE RESULTADOS

FASE I

ESTRATEGIA: Organicemos nuestra relación

TAREAS REALIZADAS	LOGROS	PROCESOS PERFECTIBLES	METAS DE FORMACION
<p>Son todas las acciones y actividades programadas</p>	<p>En cuanto al ambiente:</p> <p>Relaciones de poder más horizontales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un ambiente más humano al relacionarme con ellos en el sentido social- comisión de sociales. los cumpleaños.</li> <li>- Los niños se tienen más confianza como grupo al percatarse que en él todos son importantes. (Autoestima)</li> <li>- Que se percaten que se puede trabajar juntos sin importar el sexo.</li> <li>- Que se inician en el trabajo de ayuda mutua en los equipos de matemáticas. En cuanto a la organización.</li> <li>- Que los niños se han dado cuenta de su necesidad y su utilidad.</li> <li>- Que comienzan a desarrollar su habilidad organizativa.</li> <li>- Ellos se han acostumbrado a trabajar con cualquiera en el grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El proceso de la transición de una enseñanza de tipo tradicional a una más activa.</li> <li>- La organización de los equipos de matemáticas para que sea más acorde a los intereses de los niños.</li> <li>- El proceso comunicativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Que logre organizar mejor a los equipos para que verdaderamente se ayuden a aprender.</li> <li>- Mejorar como coordinadora de trabajos grupales.</li> <li>- Mejorar mi planeación adecuando las actividades al desarrollo de la habilidad organizativa.</li> <li>- Iniciar al alumno en la planeación del trabajo de su equipo.</li> </ul>

## ANEXO 5 ZAPATOS PERDIDOS

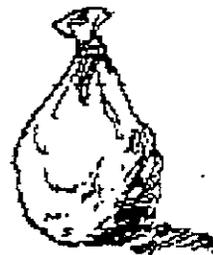


### I.- OBJETIVO:

Analizar la importancia de la organización.

### II.- MATERIALES:

Un saco o costal fuerte, preferiblemente de tela.

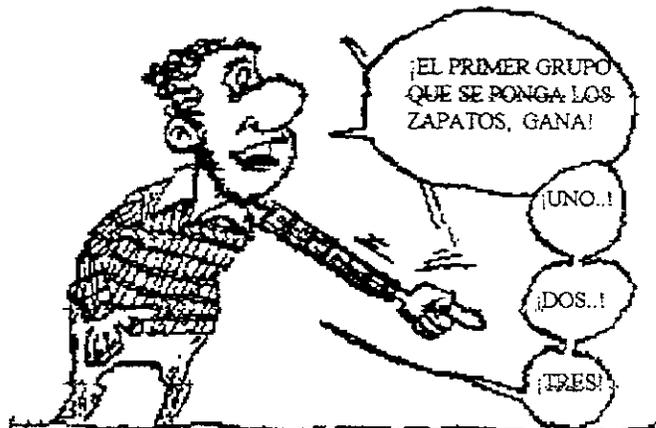


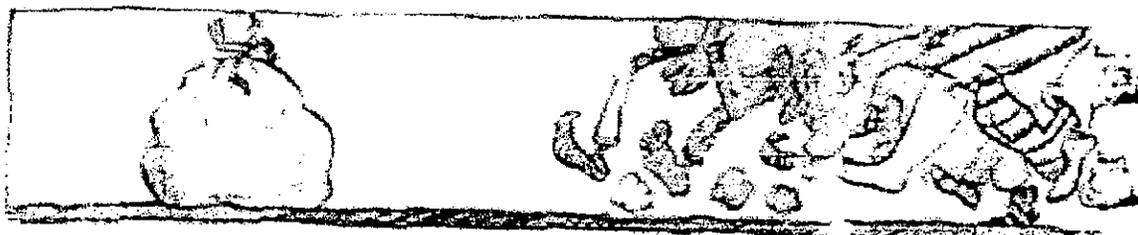
### III.- DESARROLLO:

Se forman dos grupos. Se les pide que se quiten los zapatos, y los ponga en el costal.



2.- Se amarra bien y se indica que tienen un tiempo limitado ( 3 min.)





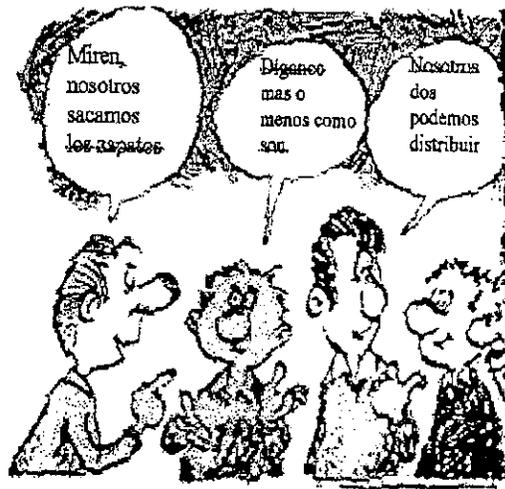
3.- Quien coordina puede presionar con el tiempo, ya sea a cortándolo o alargándolo de acuerdo a como se va desarrollando la dinámica



4.- Se suspende la dinámica y se evalúa lo que cada equipo a logrado.



Si no ha habido ningún nivel de organización, se dan unos minutos (1 ó 2) para que cada grupo converse entre sí, para ver si pueden organizarse mejor y se repite de nuevo la búsqueda de los zapatos.



5.- Se pasa a una reflexión en el plenario, partiendo de que cada grupo cuente cómo se sintió, y qué sucedió.



6.- ES CONVENIENTE QUIEN  
COORDINA VAYA ANOTANDO  
LAS EXPERIENCIAS DE FORMA  
RESUMIDA Y PARTIENDO DE  
ELLAS TENER ELEMENTOS DE  
REFLEXION.



ASI COMO  
ESTA BIEN  
COORDINACION

#### IV.- DISCUSION:

En la discusión lo central es ver los resultados que se lograron. Las actitudes que favorecen o no la organización y el trabajo colectivo. La acción espontanea en relación a la acción organizada. Relacionar estos elementos con la realidad de los participantes.

¿QUÉ COSAS  
SEMEJANTES A  
LAS QUE HAN  
SUCEDIDO AQUÍ  
SE DAN EN LA  
ORGANIZACIÓN  
DEL BARRIO?



## ANEXO 6

Informe que hace la comisión de sociales del mes de enero.

Viernes 6 de febrero de 1998.

Se organizó una fiesta para los niños que cumplieron años para el mes de enero que fueron Cecilia, Ofeira, Limberg, Germán, Edwin y Rodrigo.

Comenzamos planeando lo que íbamos a hacer. Tomamos el acuerdo con que los niños pueden cooperar o sea cuánto dinero pueden dar, algunos dieron un peso, \$1.50, \$2.00, \$2.50, \$5.00 y \$.50. Un día antes los niños nos organizamos para ver qué íbamos a dar, después nos decidimos por codzitos y coca-cola para tomar y comer. Después nos organizamos para ver que íbamos a hacer y entonces Soledad dijo que su mamá podía freír los codzitos y Citlali iba a freír las tortillas, Judith dijo que ella iba a dar las coca-colas.

Después nos pusimos de acuerdo para comprar queso, tomate y vasos. Citlali dijo que ella iba a llevar los vasos a casa de Soledad.

Después compramos un kilo de tomate y le pedimos a la mamá de Mimí que por favor nos ayude una salsa de tomate. Después íbamos viniendo y entramos a una tienda y compramos galletas para repartir.

El día de la fiesta la hermana de Soledad trajo los codzitos ya hechos y nosotras los preparamos, les pusimos en cada servilleta y les echamos salsa y queso, después llenamos los vasos y antes de repartirlos explicamos a los niños cómo nos organizamos y que gastamos en total \$28.50 y cuánto costó cada cosa. Después les cantamos las mañanitas y les dimos primero a los festejados y luego a todos los niños y niñas sus antojitos.

Los niños estaban muy contentos y dijeron que el próximo mes van a cooperar más para que haya pastel y por últimos nos organizamos para limpiar el salón.

Alejandra,

Cecilia

Judith

Brígida

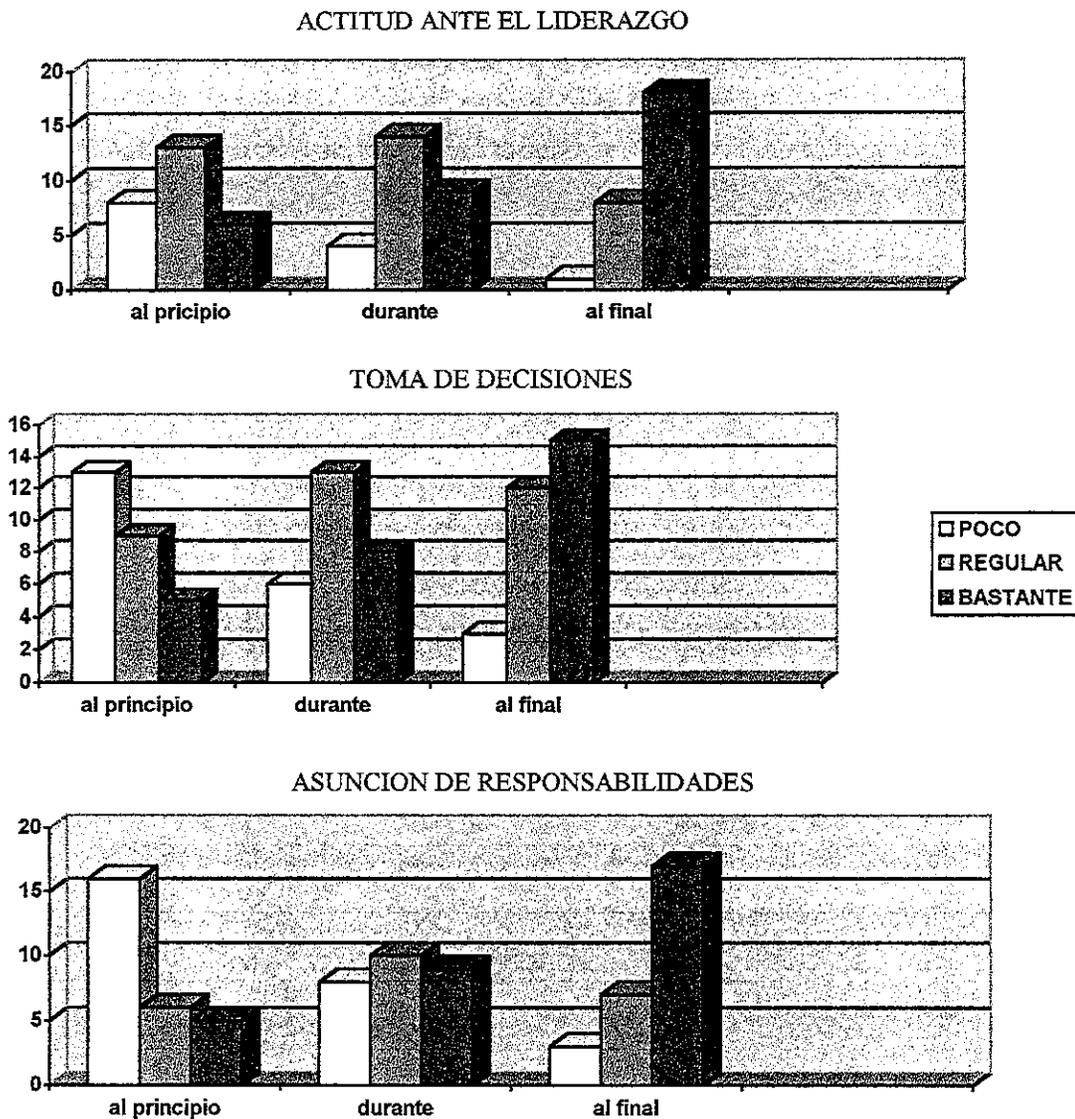
Citlali

## ANEXO 7

Gráfica 1

EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA: "Compartiendo y Socializando Aprendo".

EN LA CATEGORÍA: ORGANIZACIÓN: Según los indicadores, son la actitud ante el liderazgo, toma de decisiones y asunción de responsabilidades, al principio, durante y al final del estudio; en el Cuarto año grupo "A" de la escuela "Carlos Novelo Fernández" de la ciudad de Valladolid, Yucatán en el ciclo escolar 1997-1998.



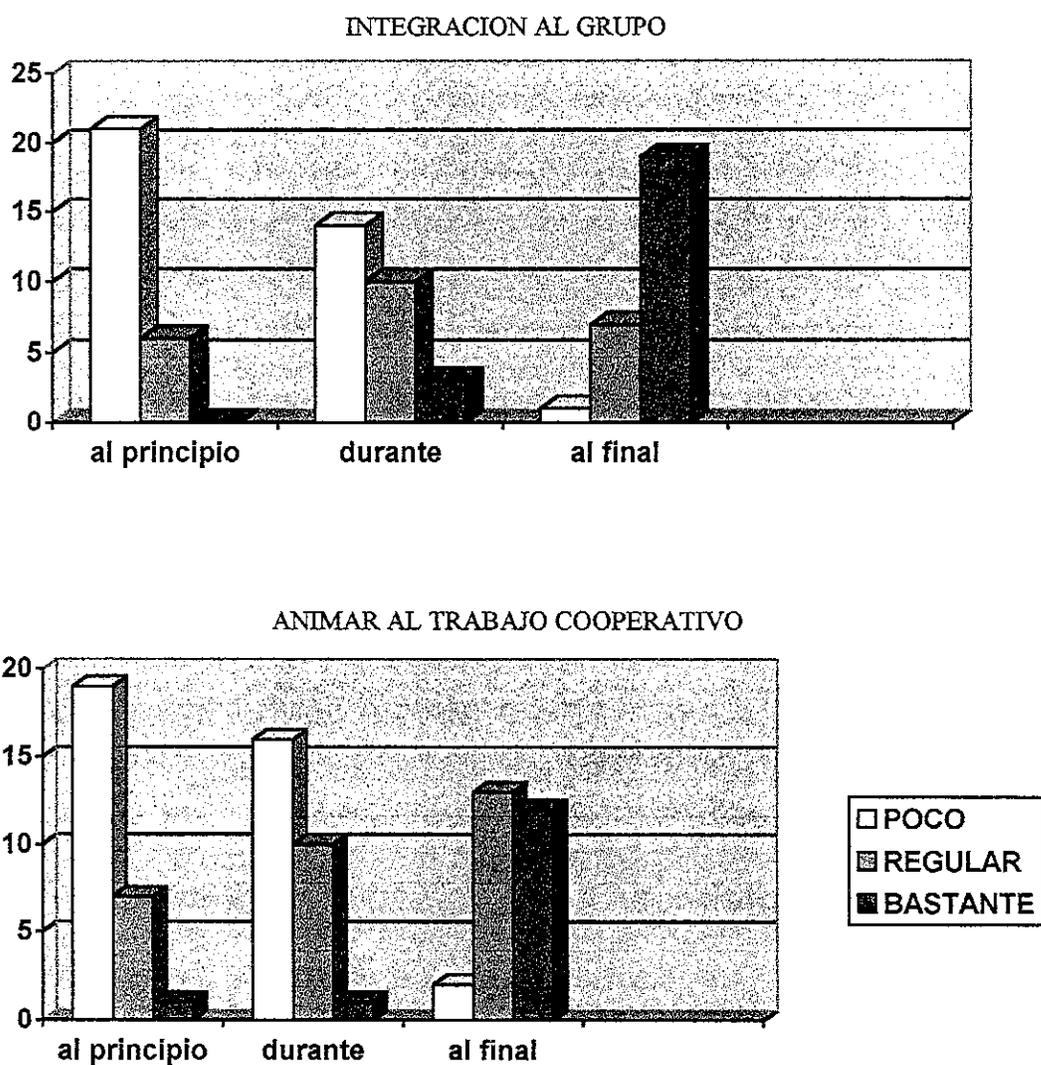
FUENTE: Datos recabados durante la aplicación de la alternativa.

## ANEXO 8

Gráfica 2

EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA: "Compartiendo y Socializando Aprendo".

EN LA CATEGORIA: MOTIVACION: Según los indicadores, son la integración y animar el trabajo cooperativo, al principio, durante y al final del estudio; en el Cuarto año grupo "A" de la escuela "Carlos Novelo Fernández" de la ciudad de Valladolid, Yucatán en el ciclo escolar 1997-1998.

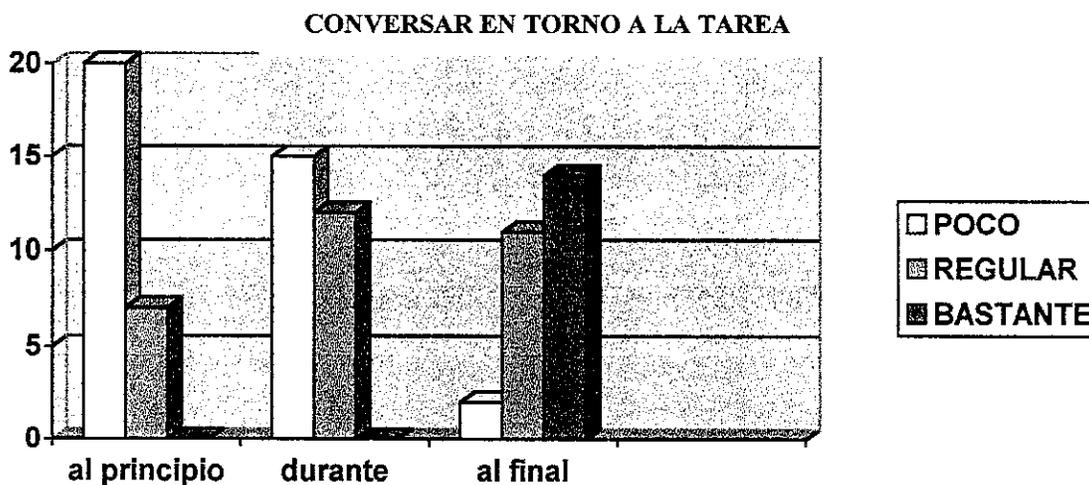
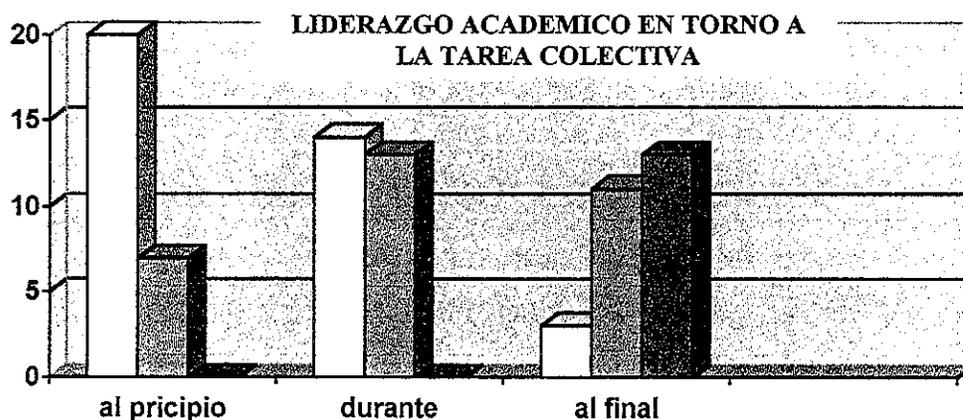


FUENTE: Datos recabados durante la aplicación de la alternativa.

## ANEXO 9

EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA: "Compartiendo y Socializando Aprendo".

EN LA CATEGORIA: APRENDIZAJE: Según los indicadores, es el liderazgo académico en torno a la tarea colectiva y conversar en torno a la tarea, al principio, durante y al final del estudio; en el Cuarto año grupo "A" de la escuela "Carlos Novelo Fernández" de la ciudad de Valladolid, Yucatán en el ciclo escolar 1997-1998.



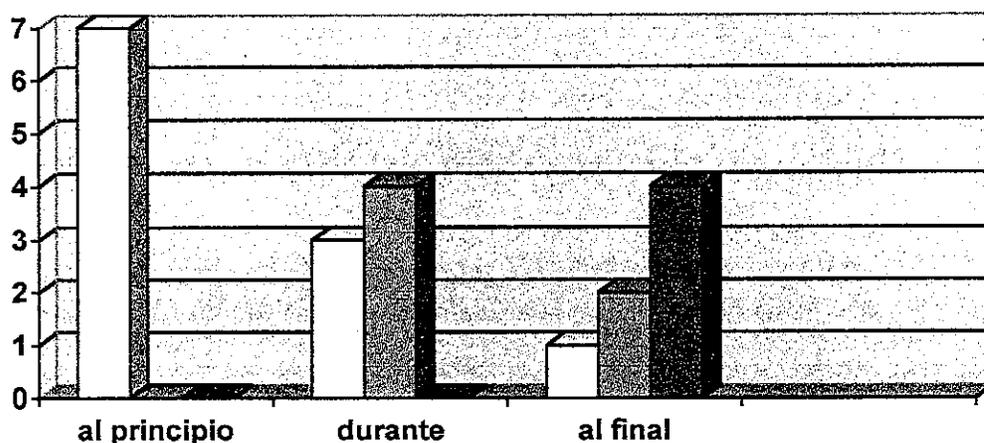
FUENTE: Datos recabados durante la aplicación de la alternativa.

## ANEXO 10

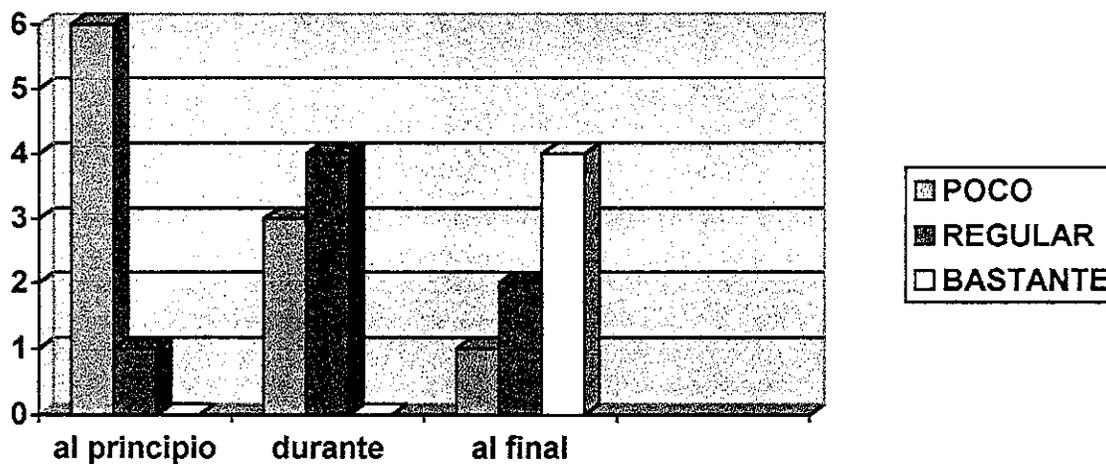
EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA: "Compartiendo y Socializando Aprendo".

EN LA CATEGORIA: APRENDIZAJE POR EQUIPOS: Según los indicadores, son planificar el trabajo y la toma de decisiones grupales, al principio, durante y al final del estudio; en el Cuarto año grupo "A" de la escuela "Carlos Novelo Fernández" de la ciudad de Valladolid, Yucatán en el ciclo escolar 1997-1998.

### PLANIFICAR EL TRABAJO



### TOMA DE ACUERDOS GRUPALES



## ANEXO 11

### PLAN PARA LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

#### "LA CONVERSACION"

COMO METODO DIDACTICO PARA LA CONSTRUCCION DEL MUNDO SOCIAL.

**OBJETIVO.-** Confrontar los conocimientos del niños de 4º. Grado o sus puntos de vista personal para enriquecerlos con los de sus compañeros de grupo.

**MODELO DE INTERRELACION.-** Todo el grupo. Informal –coloquial.

**TIEMPO.-** 20 Minutos.

**ORGANIZACIÓN DEL MOBILIARIO.-** En círculo.

**TEMA.-** "LA convivencia en la feria".

**SESION PREVIA.-** Con anterioridad conversamos acerca de un maestro que falleció y al que se le hizo un homenaje en la escuela. Los niños estaban muy motivados por la experiencia; para ello se les puso en el pizarrón algunas indicaciones como:

- 1.- Respetar el turno de participación.
- 2.- Procurar dar información apropiada o interesante
- 3.- Agregar o decir cosas nuevas. No repetirlo que ha dicho otro niño.
- 4.- No salirse del tema.

Posteriormente, en otra sesión, conversamos a casa y en la escuela. En esta ocasión les proporcioné las siguientes estrategias:

- 1.- Anoten lo que quisieran decir acerca del tema para que no lo olviden.
- 2.- Pidan palabra, levantando la mano.
- 3.- Esperen su turno.
- 4.- Hagan preguntas si desean saber algo más acerca del tema.
- 5.- Pueden preguntarle a cualquier compañero.

- 6.- Si algo de lo que van a decir lo ha dicho otro niño, en seguida piensa en algo nuevo.
- 7.- Elevan el tono de voz cuando participan.
- 8.- Se puede platicar algo que te haya pasado que tenga que ver con el tema de conversación.
- 9.- Ofrece sugerencias.

- ♥ Tuve que hacer sesiones previas porque las lecturas de la Antología l sugerían para la conservación en grupos numerosos, pues para ello se requiere cierta preparación.
- ♥ Para que estuviera aún más centrada la plática les escribí en el pizarrón.
- ♥ ¿Por qué se hace la feria?
- ♥ Lo bueno de la feria.
- ♥ Lo malo de la feria.
- ♥ La convivencia que se necesita en la feria para que haya tranquilidad y todos estén contentos.
- ♥ La convivencia que deben tener los "fiesteros"

Creo que comencé muy formal porque al principio parecía mas una sesión plenaria para que una conversación. Nombraron un moderador, pero poco a poco se fue "soltando" la situación.

Una niña dijo: "Vamos a platicar, como si estuviéramos "chismeando" a la hora de del recreo ; entonces comenzó a sentirse un ambiente mas libre y espontáneo.

Se platicó acerca de los beneficios de ser amable con los visitantes y ayudarse en la feria: los prejuicios que cause a la economía familiar pero que aún así es bonito salir en la familia a convivir en la feria.

La conversación fue de gran beneficio porque una niña dijo: que un problema es que no hay baños no hay baños y si ella quiere ir no puede:

L.- Me molesta que no haya baños.

Y.- si hay están por palapa.

B.- Hay de hombres y mujeres.

L.- Pues, cuando yo quise ir estaban cerrados y me estaba orinando , ¡Hasta tenía apretadas mis piernas!

B.- Eres tonta, hubieras preguntado.

L.- No soy tonta tenía vergüenza.

Y.- No la burles. ¿No ves que es mujer? Si fuera hombre es más fácil, va a cualquier lugar y saca su "pajarito" y ya está, en cambio un mujer tiene que agacharse.

R.- ¿y que tiene que vean?

L.- ¿A tí no te daría vergüenza?

Esta conversación me gustó mucho porque de manera natural los niños hablaban de sus necesidades fisiológicas, con mucha tranquilidad cuando es común que tenga prejuicios. También como lo malo de la feria se habló de secuestros y violación mucha madurez, aunque puede observar que había niños, que no sabían que era una violación. Uno de ellos preguntó, Maestra: ¿Cómo violan a un niño?, ¡Qué bueno que había terminado el tiempo, porque no sabia hasta dónde podía explicarle , o si era algo que debía conversar a solas con él o si se lo dejaba a la familia. La aplicación de esta propuesta fue muy importante porque la interacción que se produjo permitió modificar, superar o readaptar los enfoques personales no solo por lo que el otro dijo sino por las aportaciones nuevas que debían hacer los niños al argumentar y exponer sus razones.

Quiero informar que algunos niños no participaron de manera activa pero se veían interesados en lo que se platicaba, sin embargo la mayoría estuvo muy participativo e incluso al terminar la sesión se hicieron grupitos para seguir conversando.

Hubo fallas pero las atribuyo a mi poca preparación y a mi falta de práctica en el manejo de este mes método, pero estoy segura que aún así, fue provechosa para el grupo y para mí. Lo que ayudó mucho fue el manejo de las estrategias que se le brindó a los niños a través de las sesiones previas y su práctica; pues para conversar en grupos numerosos se necesita cierta preparación y un ambiente agradable.

Después de esta experiencia; cuando los niños estaban preparando su trabajo investigativo para las conferencias infantiles o bien organizándose; fue más fácil para ellos centrarse en el tema mediante determinar en grupo algunas preguntas directrices para la conversación torno a la tarea.



## ANEXO 13

Coevaluación	Argumenta		
	SI	NO	¿POR QUÉ ?
¿Terminaron su trabajo? ¿Todos entendieron? ¿Ayudarán a sus compañeros cuando no entendieron ¿Trabajaron y colaboraron todos? ¿Obtuvieron buenos resultados			
¿Planearon entre todas sus actividades? - Se organizaron para hacer el trabajo - Cumplieron con sus acuerdos ¿Realizaron todo lo que planearon? Con lo que saben?			
¿Se ayudaron para aprender?			
¿Qué calificación se pondrían entre:			
Bien	Regular	Mal	
¿Qué sugirieron para mejorar el trabajo por equipo?			

## ANEXO 14



Jurado calificador formado por la Directora, el intendente y algunos alumnos, quienes después del ciclo de conferencias para combatir la basura, organizaron un concurso de botes de basura a nivel escuela. (incluso se contó con la presencia de un padre de familia y el reportero de un periódico local).

