



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

SEDUC
GOBIERNO DEL ESTADO
CAMPECHE 2015-2021



UNIDAD UPN 041

“María Lavalle Urbina”

**El aprendizaje cooperativo para la inclusión de niños
con dificultades de aprendizaje en grupo multigrado**

Mariel Interián Rodríguez

San Francisco de Campeche, Campeche, México, 2018



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

SEDUC
GOBIERNO DEL ESTADO
CAMPECHE 2015-2021



UNIDAD UPN 041

“María Lavalle Urbina”

**El aprendizaje cooperativo para la inclusión de niños
con dificultades de aprendizaje en grupo multigrado**

Mariel Interián Rodríguez

**Tesis presentada para obtener el grado de
Maestro en Integración Educativa**

San Francisco de Campeche, Campeche, México, 2018



DICTAMEN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 041
"MARÍA LAVALLE URBINA"
CAMPECHE

DICTAMEN PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

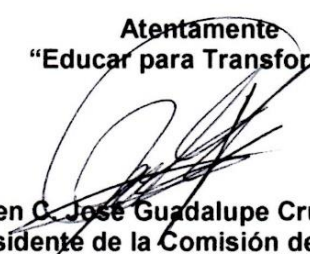
San Francisco de Campeche, Cam., 1 de junio de 2018.

C. MARIEL INTERIÁN RODRÍGUEZ
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **"El aprendizaje cooperativo para la inclusión de niños con dificultades de aprendizaje en grupo multigrado"**, asesorado por la Dra. María Martina Kantún Can, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución para aspirar al grado de Maestro en Integración Educativa.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen correspondiente.

Atentamente
"Educar para Transformar"


M. en C. José Guadalupe Cruz Romero
Presidente de la Comisión de Titulación



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 041
CAMPECHE
CLAVE: 04DUP0003D

AGRADECIMIENTOS

Doy gracias a todas las personas que creyeron en mí para culminar esta meta y me animaron a nunca decaer. Agradezco a mis maestros y mis maestras por sus grandes enseñanzas a lo largo de la maestría y sus consejos de inspiración para ser mejor cada día en todos los ámbitos, por darme las facilidades para poder realizar mi investigación y apoyarme a seguir adelante siempre.

A mi familia, por sus ánimos para no rendirme nunca a pesar de lo difícil que parecía algunas veces y por sentirse orgullosos de mí, en especial a mis padres, porque gracias a ustedes tuve la oportunidad de tener una carrera y ahora, escalar una grado más de estudios. A mi novio, por el apoyo incondicional que siempre me dio y los ánimos que me daba siempre para superar los obstáculos.

RESUMEN

El presente estudio, tuvo como objetivo lograr la inclusión de los alumnos con dificultades de aprendizaje en un grupo multigrado a través de una selección de estrategias del aprendizaje cooperativo, que se aplicaron por medio de un proyecto en la escuela primaria rural “Benito Juárez” del ejido Venustiano Carranza, Champotón, durante los meses de agosto a octubre del 2017. El trabajo se basó en un estudio cualitativo y un diseño de investigación-acción participativa, porque buscaba una mejor inclusión y aprendizaje para los alumnos con dificultades de aprendizaje, dejando el individualismo y la competencia. Para analizar los resultados, se utilizaron varios instrumentos de acopio de información como: rúbricas, guías de observación y un cuestionario. Además, se elaboró una triangulación temporal del antes, durante y después de la aplicación del proyecto para analizar el cambio. Con el estudio se logró mejorar la interacción, la cooperación y los aprendizajes entre los alumnos al trabajar en equipos. También, que el docente incluyera a todos los alumnos en las actividades al ser un grupo multigrado.

ABSTRACT

The objective of this study was to achieve the inclusion of students with learning difficulties in a multigrade group through a selection of cooperative learning strategies, which were applied through a project in the "Benito Juárez" rural primary school. Ejido Venustiano Carranza, Champoton, during the months of August to October 2017. The work was based on a qualitative study and a participatory action research design, because it looked for a better inclusion and learning for students with learning difficulties, leaving the Individualism and competition. To analyze the results, several information gathering instruments were used, such as: rubrics, observation guides and a questionnaire. In addition, a temporary triangulation of the before, during and after the application of the project was developed to analyze the change. With the study it was possible to improve the interaction, cooperation and learning among the students when working in teams. Also, that the teacher included all students in the activities to be a multigrade group.

TABLA DE CONTENIDO

DICTAMEN	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
TABLA DE CONTENIDO	vii
ÍNDICE DE TABLAS	x
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
INTRODUCCIÓN	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. Descripción de la situación problema	3
1.2. Pregunta de investigación	7
1.3. Objetivos	7
1.3.1. Objetivo general	7
1.3.2. Objetivos específicos	7
1.4. Importancia del estudio	8
1.4.1. Pertinencia social	10
1.4.2. Pertinencia científica	11
1.5. Delimitación del problema	12
1.5.1. Espacial	12
1.5.2. Temporal	13
1.6. Supuesto	13
2. MARCO TEÓRICO	14

2.1. Aprendizaje cooperativo.....	14
2.1.1. Antecedentes de la cooperación.....	14
2.1.2. Concepto de aprendizaje cooperativo.....	16
2.1.3. Teoría sociocultural de Vigotsky	18
2.1.4. Estrategias y métodos del aprendizaje cooperativo.....	19
2.1.5. Beneficios del aprendizaje cooperativo.....	23
2.2. Inclusión de niños con dificultades de aprendizaje	25
2.2.1. Concepto de inclusión educativa y su importancia	25
2.2.2. Aulas y escuelas inclusivas	27
2.2.3. Relación entre inclusión y aprendizaje cooperativo	28
2.2.4. Concepto de dificultades de aprendizaje y su relación con las necesidades educativas especiales.....	29
2.2.5. Tipos de dificultades de aprendizaje.....	30
2.2.6. Características de los niños con dificultades de aprendizaje.....	32
2.2.7. Atención a las dificultades de aprendizaje	33
2.3. Escuelas multigrado.....	36
2.3.1. La educación en el medio rural.....	36
2.3.2. Grupos multigrado	38
2.3.3. Organización del trabajo en grupos multigrado	39
2.3.4. El aprendizaje cooperativo en grupos multigrado	42
3. METODOLOGÍA	44
3.1. Tipo de estudio.....	44
3.2. Tipo de diseño.....	44
3.3. Ubicación y tiempo de estudio	45

3.4. Sujetos - Participantes	45
3.5. Rol del investigador.....	46
3.6. Instrumentos para acopio de información	47
3.7. Proyecto de estrategias de aprendizaje	49
3.8. Procedimientos	54
4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	58
4.1. Identificación del nivel de aprendizaje cooperativo y a los niños con dificultades de aprendizaje	58
4.2. Desarrollo del proyecto sobre las estrategias del aprendizaje cooperativo.....	62
4.2.1. Implementación del proyecto	62
4.2.2. Presentación de las guías de observación	71
4.3. Resultados de la aplicación del proyecto	75
5. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	82
5.1. Discusión	82
5.2. Conclusiones.....	85
5.3. Recomendaciones	87
6. REFERENCIAS	90

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 4.1. Matriz de datos de dificultades de aprendizaje.....	75
Tabla 4.2. Matriz de datos de aprendizaje cooperativo.	76
Tabla 4.3. Triangulación temporal del grupo multigrado.	77
Tabla 4.4. Triangulación temporal de los alumnos con dificultades de aprendizaje. .	79

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 4.1. Rúbrica del nivel de dificultades de aprendizaje del grupo multigrado....	58
Figura 4.2. Trabajo realizado por el alumno J. C. H.....	59
Figura 4.3. Trabajo realizado por la alumna J. C. H.....	60
Figura 4.4. Trabajo realizado por la alumna J. C. H.....	60
Figura 4.5. Rúbrica del nivel de aprendizaje cooperativo del grupo multigrado.....	62
Figura 4.6. Los alumnos leyendo el cuento para analizarlo y luego resolver el cuestionario.....	63
Figura 4.7. Un equipo resolviendo cada problema y un alumno explicando a sus compañeros.....	64
Figura 4.8. Los alumnos recortando armando el rompecabezas y leyendo la información sobre las partes del cuerpo y su cuidado.....	64
Figura 4.9. Los alumnos explicando a sus equipos y el docente como apoyo.....	65
Figura 4.10. Un equipo experto resolviendo el problema asignado para luego explicarlo en sus equipos originales.....	66
Figura 4.11. El docente explicando el tema y los alumnos a sus equipos.....	67
Figura 4.12. Equipos haciendo la descripción del personaje que se les asignó.....	67
Figura 4.13. Equipos redactando por turnos el cuento con la secuencia de imágenes.....	68
Figura 4.14. Cada integrante del equipo escogiendo tres alimentos para hacer una dieta balanceada.....	69
Figura 4.15. Equipos resolviendo el cuestionario de repaso de los temas y el docente como apoyo.....	69

Figura 4.16. El docente realizando las preguntas a los alumnos, para que ganen puntos.....	70
Figura 4.17. Alumnos de cada equipo resolviendo el problema asignado por el docente.....	71
Figura 4.18. Guía de observación del alumno J.C.H.....	72
Figura 4.19. Guía de observación de la alumna J.C.H.....	73
Figura 4.20. Guía de observación del alumno G.J.S.C.....	74

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje cooperativo es una forma de organizar el trabajo docente en el aula para desarrollar conocimientos y habilidades en los alumnos que les permita aprender unos de otros. Las estrategias de dicho aprendizaje son un apoyo para la inclusión de todos los alumnos en las actividades escolares, en especial cuando se tratan de grupos multigrados.

Las estrategias del aprendizaje cooperativo buscan disminuir el individualismo y competencia que existe en la mayoría de las escuelas y que afecta a muchos alumnos. Con esta forma de trabajo se puede lograr incluir a todos los alumnos, en especial a los que tienen dificultades, y más cuando se trata de grupos multigrados.

La presente investigación “El aprendizaje cooperativo para la inclusión de niños con dificultades en multigrado” se desarrolló con la finalidad de demostrar que las estrategias seleccionadas del aprendizaje cooperativo, permiten mejorar la inclusión y aprendizaje de los alumnos con dificultades, al trabajarlas en un grupo multigrado. El estudio se organizó en cinco capítulos, que a continuación se describen brevemente.

El capítulo 1, presenta el planteamiento del problema, donde se describe cómo se detectó, se planteó la pregunta de investigación, los objetivos, la importancia del estudio abarcando las ciencias sociales y naturales que apoyan el estudio y el supuesto que sigue la investigación

En el capítulo 2, se encuentra el marco teórico que fundamenta las variables y el objeto de estudio de la investigación. Se divide en tres temas principales con sus respectivos subtemas, los cuales incluyen la literatura que se consultó para fundamentar el estudio y poder seleccionar las estrategias que se implementaron.

El capítulo 3, presenta la metodología que se utilizó en el trabajo, correspondiendo un estudio de tipo cualitativo con un diseño de investigación – acción participante. Aquí, se incluye la ubicación y el tiempo que tardó la investigación, los sujetos participantes, el rol del investigador, los instrumentos de acopio de información y el procedimiento que se siguió.

En el capítulo 4, se presentan los resultados que se obtuvieron del estudio, se describe lo que se observó durante el proyecto implementado y lo que se registró en los instrumentos de acopio de información para su interpretación.

En el capítulo 5, se hizo la discusión sobre lo que se logró con en el estudio en base al objetivo general y la metodología empleada, la manera en que se fue dando solución a la problemática y los resultados obtenidos. También, se presentan las conclusiones y las recomendaciones a los participantes del estudio.

Al final, se incluyen las referencias bibliográficas que se consultaron y los anexos de los formatos de los instrumentos de acopio de información utilizados.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la situación problema

Desde la prehistoria, el hombre primitivo ha tenido la necesidad de trabajar en cooperación para mantenerse y sobrevivir, como se dio en la caza de animales para su alimentación y de vivir en grupos para defenderse de las amenazas que le acechaban. Por lo tanto, la evolución del ser humano se ha dado por la interacción y socialización con sus semejantes para apoyarse mutuamente en la realización de diversas actividades. Esto, lo destaca Ferreiro y Espino (2009): “El intercambio, la interdependencia, la socialización de procesos y resultados y la actividad grupal son factores decisivos de la formación del hombre como ser humano” (p. 21).

El ser humano es un ser social por naturaleza que necesita de la interacción con otros para seguir avanzando. Además, al trabajar en cooperación, desarrollan valores que hacen que las personas se apoyen en ellos para salir adelante y no excluir a nadie. Muchos estudios destacan que el aprendizaje se realiza mejor en ambientes de cooperación y apoyo mutuo entre iguales que benefician a todos, como la teoría de Vigotsky que promueve la importancia de socializar el aprendizaje. Este es un proceso donde se necesita de la interacción con otros, es decir, se efectúa mejor en grupo.

En la teoría socio-cultural de Vigotsky se destaca que el aprendizaje se desarrolla por medio de la interacción social y no de manera aislada, de modo que fundamenta el aprendizaje cooperativo. En dicha teoría se busca crear sistemas de

interacción social que apoyen la zona de desarrollo próximo de cada individuo y con ello se construya el conocimiento; es decir, mediante la interacción social unos van aprendiendo de otros y se da el apoyo mutuo. Se demuestra que el aprendizaje cooperativo es funcional para apoyar en el desarrollo del conocimiento, porque las relaciones sociales van a influir en el aprendizaje de un individuo.

En el caso de las dificultades de aprendizaje, en educación siempre han existido niños y niñas que presentan dichos problemas, no avanzan igual que sus demás compañeros y se les hace difícil comprender los contenidos que se trabajan en el aula, de modo que esos alumnos tienden a ser excluidos por sus compañeros y hasta por el mismo maestro, al no conocer la manera de atenderlos.

En la escuela primaria multigrado “Benito Juárez”, del ejido kilómetro 67 “Venustiano Carranza”, del municipio de Champotón, Campeche, donde se realizó la investigación, la mayoría de los alumnos muestran una actitud individualista al realizar sus trabajos y más cuando se trabaja con material concreto, no les gusta compartir con otros. Cuando se les pone a trabajar en equipos o por parejas no se apoyan para realizar las actividades juntos, porque siempre uno lo hace y se lo pasa a los demás compañeros del equipo, es decir, sólo copian lo que hace uno y ni saben cómo se obtuvo la respuesta o elaboró cierto trabajo.

Se observa que los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, tienden a copiar lo que el compañero más capaz hace en una actividad en equipo y eso demuestra la falta de apoyo que existe entre los alumnos. A los alumnos que tienen un mejor desempeño escolar se les hace fácil pasar la copia a sus compañeros menos capaces para que terminen primero o se quejan de que sólo

ellos trabajan y los otros no hacen nada. Así, se refleja el poco o nulo trabajo cooperativo que existe en el grupo.

La mayoría de los alumnos del grupo demuestran poco interés en el aprendizaje cooperativo y eso se debe igual, a que no saben la manera de trabajar, porque los docentes que han tenido no lo han promovido. Además, al ser niños pequeños y ser un grupo multigrado, hay que encaminar a los alumnos para que aprendan a trabajar de esa forma y con ello mejorar en su desempeño, sobre todo los que tienen dificultades y necesitan más apoyo para que no se les excluya de las actividades al no poder hacerlas solos.

En el aula multigrado se identifican tres niños y niñas de tercer grado que presentan dificultades de aprendizaje, ellos son J.C.H. J.C.H. y G.J.S.C. Estos alumnos no participan al realizar las actividades, debido a que no terminan sus tareas la mayoría de las veces, no hablan mucho, les da pena pasar al pizarrón a realizar alguna actividad y apenas están iniciando el proceso de lecto-escritura.

Los alumnos con dificultades de aprendizaje, generalmente son rechazados por sus compañeros debido a su comportamiento agresivo o pasivo, sobre todo al trabajar en equipos o por parejas, porque no aportan nada al trabajo y algunas veces sólo molestan a sus compañeros para llamar la atención o porque no buscan qué hacer. En consecuencia, no se observa un aprendizaje cooperativo en el aula y el docente tampoco aplica estrategias para favorecerlo, haciendo que los niños con mayores dificultades no mejoren y sigan excluidos de las actividades.

Un aspecto que destaca en las características de los alumnos es la competencia que existe entre ellos para ser el primero en terminar la tarea o tener mejor calificación que los demás, lo cual resalta más la falta de cooperación y apoyo

entre ellos. Así, la mayoría de los alumnos tienden a ser burlones con sus compañeros cuando no saben algo o sacan bajas calificaciones, y eso tampoco ayuda a motivar a los niños con dificultades de aprendizaje, debido a que son catalogados como los que nunca saben nada y nadie quiere juntarse con ellos para trabajar.

Debido a que el grupo es multigrado, el docente presenta dificultades para poder atender bien a todos los alumnos y en ocasiones descuida a los que requieren más apoyo, por lo tanto el aprendizaje cooperativo resulta un medio adecuado para que todos los alumnos se beneficien y no se excluya a nadie. Sin embargo, se deben conocer las estrategias que desarrollan y favorecen dicho aprendizaje para que los alumnos lo puedan hacer, aquí es donde el docente debe conocer la forma en que debe ir encaminando a los niños para que conozcan cómo se trabaja de esa forma y eso pueda resultar en un mejor apoyo hacia los alumnos con dificultades.

Muchos son los factores que contribuyen a que varios alumnos en una misma aula tengan dificultades de aprendizaje; sin embargo, el problema no es conocer esos factores sino buscar la manera de atender a esos niños e incluirlos en las actividades del aula para que todos logren alcanzar los aprendizajes esperados y desarrollar sus capacidades. Consecuentemente, la falta del aprendizaje cooperativo repercute en el rechazo de los niños que presentan dificultades en su aprendizaje, provocando su exclusión educativa, debido a que no se favorece su aprendizaje y sólo unos cuantos alumnos logran alcanzar los objetivos, de modo que no hay una atención a la diversidad y un apoyo solidario a los niños que más lo necesitan.

1.2. Pregunta de investigación

A dicha problemática se plantea la siguiente interrogante: ¿Cómo el aprendizaje cooperativo permite la inclusión de los niños con dificultades de aprendizaje en un grupo multigrado de la escuela primaria “Benito Juárez” del ejido kilómetro 67 Venustiano Carranza, Champotón, Campeche en el ciclo escolar 2017-2018?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Comprobar que el uso de estrategias del aprendizaje cooperativo permite la inclusión de los niños con dificultades de aprendizaje en un grupo multigrado de la escuela primaria “Benito Juárez” del ejido kilómetro 67 Venustiano Carranza, Champotón, Campeche.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de aprendizaje cooperativo entre los alumnos y a los niños con dificultades de aprendizaje en un grupo multigrado de la escuela primaria “Benito Juárez” del ejido kilómetro 67 Venustiano Carranza, Champotón, Campeche.
- Diseñar un proyecto con las estrategias del aprendizaje cooperativo que permitan la inclusión de los niños con dificultades en un grupo multigrado de la escuela primaria “Benito Juárez” del ejido kilómetro 67 Venustiano Carranza, Champotón, Campeche.
- Aplicar las estrategias seleccionadas del aprendizaje cooperativo que permiten la inclusión de los niños con dificultades en un grupo multigrado de la escuela

primaria “Benito Juárez” del ejido kilómetro 67 Venustiano Carranza, Champotón, Campeche.

- Demostrar cómo el uso de las estrategias del aprendizaje cooperativo permite la inclusión de los niños con dificultades en un grupo multigrado de la escuela primaria “Benito Juárez” del ejido kilómetro 67 Venustiano Carranza, Champotón, Campeche.
- Dar seguimiento a las estrategias del aprendizaje cooperativo para la inclusión de los niños con dificultades de aprendizaje en un grupo multigrado de la escuela primaria “Benito Juárez” del ejido kilómetro 67 Venustiano Carranza, Champotón, Campeche.

1.4. Importancia del estudio

En la actualidad, existe mucho individualismo en la educación, no se fomenta el trabajo cooperativo en las aulas, debido a esto los alumnos no saben la manera de trabajar en equipo o por parejas, destacándose la competencia, porque uno quiere imponer a todos a la vez, sin respetar opiniones en conjunto. Todavía hay profesores que se basan en la enseñanza tradicional para impartir su clase, haciendo que los alumnos sólo sean receptores pasivos. Ese tipo de enseñanza no permite la interacción entre los alumnos ni la participación de éstos en las clases para invitarlos a la reflexión y al desarrollo de habilidades sociales y cooperativas.

Muchos autores han destacado la importancia del aprendizaje cooperativo y toman como fundamento los estudios realizados por Vigotsky en su teoría sociocultural, debido a que el individuo es un ser social por naturaleza y necesita de la interacción con otros para conformar su aprendizaje. Piaget destaca la importancia de la interacción social para el desarrollo cognitivo del individuo en su teoría

psicogenética. De tal modo, es recomendable utilizar estrategias de aprendizaje cooperativo para el desarrollo del conocimiento y competencias para la vida; sobre todo, para apoyar a los alumnos con dificultades de aprendizaje y promover el desarrollo de habilidades sociales que permitan una mejor interacción entre pares.

La presente investigación es importante para demostrar la forma en que el aprendizaje cooperativo permite la inclusión de los alumnos con dificultades en la educación primaria. Existen muchos niños y niñas con ese problema, por lo que muchas veces son excluidos de las actividades dentro del aula, pues no van al mismo ritmo que sus demás compañeros y son rechazados. La transcendencia de este estudio permitirá constatar la manera en que la inclusión se consigue con el aprendizaje cooperativo y demostrará que aquél se desarrolla mejor en ambientes de apoyo mutuo, donde todos se benefician y se establezcan buenas relaciones.

Con la investigación se pretende lograr que mediante el uso de las diferentes estrategias del aprendizaje cooperativo se incluyan en todas las actividades a los alumnos que presentan dificultades y se conozcan sus beneficios para apoyarlos en el aula para que se sientan parte del grupo y se les tome en cuenta al establecer buenas relaciones y el apoyo mutuo para aprender todos juntos.

A través de la investigación se da evidencia de que con el aprendizaje cooperativo se puede fomentar aulas inclusivas donde todos los alumnos desarrollen sus capacidades y aprendan unos de otros, en especial apoyando a los que tienen dificultades de aprendizaje. Aunque hay muchas formas y evidencias de los beneficios del trabajo cooperativo, es muy poco su desarrollo en las aulas, por el miedo para efectuarlo en el aula y por las consecuencias de desorden que se pueda

tener, pero es cuestión de conocer las estrategias más pertinentes para llevarlas a la práctica y reconocer lo favorable que es.

1.4.1. Pertinencia social.

La investigación es de utilidad a los docentes, para que conozcan y apliquen las formas de incluir en su planeación, actividades que favorezcan el aprendizaje cooperativo y llevarlas a cabo para tener buenos resultados, dejando a un lado el temor de la indisciplina que pueda ocasionar esta forma de trabajo. El profesor tendrá opciones para fomentar la cooperación en su aula, y con ello apoyar a los niños con más dificultades de aprendizaje, pero tendrá que tener un cambio de actitud y dedicar tiempo para que el trabajo cooperativo brinde los resultados esperados.

La presente investigación también se dirige a toda la comunidad escolar, en especial a los maestros para que utilicen el aprendizaje cooperativo en sus aulas y eso beneficie a la incorporación de los alumnos con dificultades de aprendizaje en las actividades planeadas. Los beneficiados son tanto los alumnos como los maestros y la misma sociedad al fomentarse la cooperación para salir adelante juntos.

Las ramas de las ciencias sociales que intervinieron en el estudio, son la misma sociología para comprender los procesos por los que los seres humanos pasan al interaccionar con otros, según su contexto, y los factores que afectan las buenas relaciones; como la comunicación que se desarrolla a través del lenguaje y otras formas para establecer relaciones interpersonales.

La historia se necesitó para conocer los antecedentes del aprendizaje cooperativo, desde cuándo se practica y qué personajes han destacado su

importancia para la humanidad. También, destacar el desarrollo de dicho aprendizaje a lo largo de cada periodo, acentuando la importancia de la cooperación para que el hombre evolucione y alcance todos sus logros.

En el caso de la psicología educativa, sirvió para conocer y comprender los procesos cognitivos y afectivos en el aprendizaje de los alumnos, en especial de los niños con dificultades de aprendizaje para encaminar las prácticas educativas a su inclusión en las actividades del aula.

Otra de las ramas es la pedagogía, debido a que es la ciencia que se encarga de estudiar la educación y la considera como un proceso que se va dando de manera social. Por lo tanto, su apoyo consistió en conocer las estrategias que pueden contribuir a desarrollar el aprendizaje cooperativo en el aula y ponerlas en práctica para comprobar si funcionan o no.

El estudio también se apoyó de la Didáctica que es una disciplina de la pedagogía, la cual determina las técnicas que favorecen el aprendizaje y seleccionar las mejores formas de fomentar el aprendizaje cooperativo en el aula para que los alumnos con dificultades de aprendizaje sean incluidos en las actividades y puedan desarrollar sus capacidades.

1.4.2. Pertinencia científica.

En cuanto a las ciencias naturales que apoyaron a la investigación, se encuentran la medicina y la biología, para determinar si existe algún factor médico o biológico en los alumnos con dificultades de aprendizaje que interfieran en su educación y entender mejor su problema.

Las causas de las dificultades de aprendizaje en los niños pueden deberse a enfermedades neurológicas que afectan los procesos de aprendizaje o por efectos

secundarios en tratamientos o medicamentos utilizados en ciertas condiciones médicas, que pueden reaparecer cuando se suspenda el tratamiento o se cure la condición médica que las provoca. Con ayuda de la medicina se puede explicar esas causas y por ello se toma en cuenta en la investigación.

En el caso de la biología también se relaciona con la genética para conocer si existe un factor hereditario, anatómico o fisiológico que tenga que ver con las dificultades de aprendizaje que puede tener un niño. Muchas veces los niños presentan dificultades debido a factores presentes antes de su nacimiento y que tienen que ver con la madre o algunos familiares.

En este apartado de nuevo se utilizó a la psicología en general para comprender el comportamiento individual y social de los alumnos al realizar las actividades planteadas. También, para conocer los trastornos que afectan el aprendizaje y lo que se debe de hacer para ayudar a los niños que presentan problemas.

1.5. Delimitación del problema

1.5.1. Espacial

La presente investigación se realizó en la Escuela Primaria Rural Federal “Benito Juárez”, con clave 04DPR0455S, perteneciente a la zona escolar 011, sector 07. Dicha escuela se encuentra en el ejido kilómetro 67 Venustiano Carranza, Champotón, Campeche, es de organización incompleta bidocente y cuenta con el Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC), por lo que la jornada escolar es de 8:00 a 14:30 horas.

En específico, el tema de estudio se trabajó en un grupo multigrado, que cuenta con 16 alumnos de primero, segundo y tercer grado, cinco niñas y once niños

entre 5 y 8 años de edad. Del total de alumnos, dos son de primer grado, cuatro de segundo grado y diez de tercer grado.

La comunidad donde se encuentra la escuela, cuenta con los servicios básicos de luz eléctrica y agua potable y no está muy alejada de la ciudad de Champotón, por lo cual la gente tiene medios de transporte público y de comunicación, aunque no hay red de telefonía celular ni internet.

La infraestructura escolar se encuentra un poco deteriorada pero se mantienen limpios los espacios, las aulas y los baños están en buen estado. Además, se cuenta con algunos materiales y recursos didácticos que se han comprado con el Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC), aunque hacen falta más.

1.5.2. Temporal

La investigación se realizó durante el primer bimestre del ciclo escolar 2017 - 2018 que abarcaron los meses de agosto a octubre, de lunes a viernes, en horario de 8:00 a.m. a 14:30 p.m. Se aplicó un proyecto de doce sesiones con una duración de cuatro semanas, desarrollando tres sesiones por semana, en un tiempo de dos horas por sesión.

1.6. Supuesto

Las estrategias del aprendizaje cooperativo permiten la inclusión de niños con dificultades de aprendizaje en un grupo multigrado.

2. MARCO TEÓRICO

En el marco de la Educación actual destaca la importancia del aprendizaje cooperativo en las aulas de clase y dentro de la misma escuela, para que todos los involucrados en la educación participen de manera conjunta en el logro de los propósitos, haciendo que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de desarrollar sus capacidades y ninguno sea excluido a causa de sus diferencias.

La inclusión es otro concepto que se realza y que tiene que ver mucho con el aprendizaje cooperativo, sobre todo para la incorporación de niños que presentan necesidades educativas especiales; en específico, las dificultades de aprendizaje. Para los fines de la presente investigación se destaca la relación entre la inclusión y el aprendizaje cooperativo que lleve a una mejoría en los aprendizajes de los niños que tengan dificultades, en especial, en grupos multigrado donde la organización del trabajo es primordial para que se puedan alcanzar los objetivos de la educación.

En el siguiente capítulo, se realiza una explicación detallada de los conceptos de aprendizaje cooperativo, de inclusión, de dificultades de aprendizaje y de grupos multigrados, para destacar su relación e importancia en la atención de niños con necesidades educativas especiales y dar sustento y validez a la investigación.

2.1. Aprendizaje cooperativo

2.1.1. Antecedentes de la cooperación

El aprendizaje cooperativo tiene sus antecedentes en la misma historia de la humanidad, debido a que forma parte de la evolución del hombre. Por medio de la

socialización, la actividad grupal y otros procesos de colaboración e interrelación se ha logrado la evolución del cerebro. Lo reafirman, Ferreiro y Espino (2009) al mencionar que la evolución del hombre se pudo dar gracias a la cooperación, debido a que desde que el hombre primitivo existió pudo sobrevivir gracias al trabajo en conjunto para cazar y defenderse de sus enemigos, de modo que el intercambio, la interdependencia, la socialización y la actividad grupal han sido factores importantes para la conformación del ser humano. (p.21).

Es conocido históricamente, que en libros como la Biblia o el Talmud se establece la cooperación de todos como iguales en el alcance de fines comunes, facilitando de esta manera el aprendizaje de unos y otros como pares. De forma similar fue pensada por Quintiliano en el período Romano, tratando de establecer la necesidad de que cada uno de los aprendices también fuera a la vez maestro. (Cardozo, 2010. p.1).

Los antecedentes del aprendizaje cooperativo se remontan desde varios siglos atrás, pero en los últimos años ha tenido mayor énfasis como un método que mayormente es utilizado en países de habla inglesa y que en países latinoamericanos casi no se usa (Ferreiro y Espino, 2009, p. 26). Por lo tanto, esta investigación pretende dar a conocer este tipo de aprendizaje y sus beneficios para que los docentes lo puedan adoptar en sus aulas.

En sus inicios los términos colaborativo y cooperativo se han usado indistintamente y es por ello que “En opinión de Arends, las raíces intelectuales del aprendizaje cooperativo se encuentran en las primeras décadas del siglo XX... enfatiza un pensamiento y una práctica democráticos, en los métodos de aprendizaje activo y en el respeto al pluralismo...” (como se citó en Díaz y Hernández, 2010, p. 87).

Con dichos antecedentes, se reconoce la importancia que tiene la cooperación en el desarrollo del ser humano, en especial para el aprendizaje

constante, porque se necesita de la interacción con los demás para conocer nuevas cosas y realizar actividades que de manera individual no se podrían hacer. Se necesita del intercambio de ideas y conocimientos para que los alumnos en un aula puedan confirmar o modificar las suyas a partir del apoyo mutuo y la interacción.

2.1.2. Concepto de aprendizaje cooperativo

Para fines del presente estudio, hay que tener claro el concepto que tiene el aprendizaje cooperativo. Según David W. Johnson y Roger T. Johnson (como se citó en Bilbao y Velasco, 2014) mencionan que “El aprendizaje cooperativo es el uso instructivo de grupos pequeños para que los educandos trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación” (p. 20). Estos mismos autores destacan que en dicho aprendizaje se buscan resultados que beneficien a todos y con ello se destaca la importancia de impulsarlo en las aulas.

Pujolàs (2008) afirma que “La cooperación añade a la colaboración un plus de solidaridad, de ayuda mutua, de generosidad que hace que los que en un principio simplemente colaboran para ser más eficaces acaben tejiendo entre ellos lazos afectivos más profundos” (p. 27).

Se reconoce al aprendizaje cooperativo en estrecha relación con la colaboración, resulta algo socialmente natural para aprender y resolver conflictos, porque se les guía a los alumnos a cómo trabajar colaborativamente y que todos participen, por lo tanto éstos comparten elementos que los llevan a un fin específico. (Bilbao y Velasco, 2014, p. 21).

Esos mismos autores realizan una distinción entre el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje cooperativo, señalando que el primero se destaca por trabajar juntos en el proceso, además tiene un enfoque más cualitativo y los involucrados deciden

por ellos mismos, en cambio en el cooperativo el docente tiene la autoridad, además de utilizar métodos más cuantitativos y poner atención en el producto, no tanto en el proceso. (pp. 21-22).

Es por ello, que en esta investigación se destaca el aprendizaje cooperativo y no el colaborativo, debido a que los alumnos son pequeños y el docente es quien va a encaminarlos a trabajar juntos, dando pautas y recomendaciones que llevan éstos a aprender juntos y apoyarse. Compartiendo la idea anterior:

Melero y Fernández (1995) plantean que tanto la cooperación como la colaboración son dimensiones importantes del aprendizaje grupal... en el caso del aprendizaje cooperativo el acento está puesto en una serie de actividades o tareas altamente estructuradas por el docente, mientras que cuando se habla de aprendizaje colaborativo la responsabilidad recae más bien en el estudiante y los pares. (como se citó en Díaz y Hernández, 2010, p. 88).

Ferreiro y Espino (2009) mencionan que “Cooperar es compartir experiencias vitales, significativas, de cualquier índole y naturaleza. Es trabajar juntos para lograr metas compartidas que coincidan tanto en lo individual como en lo colectivo, y que reporten beneficios para todos los miembros de un grupo” (p. 59).

La diferencia entre el aprendizaje colaborativo y el cooperativo se encuentra en la manera de dividir las tareas, debido a que en la cooperación se hacen de modo jerárquico e independiente que luego un coordinador se encarga de unir, en cambio en la colaboración, la coordinación de las tareas se da entre todos, es más democrática y requiere de una mayor preparación para trabajar en grupos de alumnos. En el aprendizaje cooperativo se da en un sistema controlado y centrado por el profesor, mientras que en el aprendizaje colaborativo el alumno tiene más libertad para controlar su proceso, es decir, más autonomía. (Cardozo, 2010, p. 6).

A pesar de la estrecha relación que tiene la cooperación y la colaboración, como ya se mencionó en este estudio, se destaca el aprendizaje cooperativo debido a que se busca organizar la enseñanza en pequeños grupos para potenciar el desarrollo de cada uno de sus integrantes con el apoyo mutuo y con ello tener un aprendizaje entre iguales donde exista interacción y beneficio para todos. (Ferreiro y Espino, 2009, p. 59).

2.1.3. Teoría sociocultural de Vigotsky

La presente investigación se fundamenta en la Teoría Sociocultural de Vigotsky debido a que se destaca cómo con la interacción con otros, el alumno puede desarrollar su aprendizaje. Se dice que Vigotsky se interesó por los problemas de aprendizaje y los procesos educativos de los niños normales y los que presentaban necesidades especiales, por lo cual en sus investigaciones relacionó la psicología con la pedagogía, estudiando así la relación cooperativa entre los adultos y los niños para hacer sus propuestas. (Chaves, 2001, p. 61).

En sus investigaciones, Vigotsky siempre señaló que el niño tiene una historia en su aprendizaje, es decir, ya tiene experiencias antes de entrar a la escuela, por lo tanto el desarrollo y el aprendizaje están relacionados desde que el niño nace (Carrera y Mazzarella, 2001, p. 43). Los alumnos siempre tienen conocimientos previos que desarrollan conforme la interacción con su medio y con otros, lo cual se debe tomar en cuenta para desarrollar nuevos aprendizajes en la escuela.

La teoría de Vigotsky le da especial relevancia a la influencia de la cultura en la formación de los procesos psicológicos superiores. Para este autor, estos procesos se originan en la interacción social y son exclusivamente humanos. Ellos regulan la acción en función del control voluntario y durante su organización usan formas de mediación, particularmente la semiótica. (Pineda, 2011, p. 226).

Para Vigotsky hay dos niveles de desarrollo: uno se refiere a lo que el niño puede hacer solo y el otro nivel corresponde a lo que puede lograr con ayuda de otro que sabe más. El segundo es el que considera este autor el nivel de desarrollo mental del niño. Entre esos dos niveles hay una zona donde se da la enseñanza, ya que sólo con la interacción con otras personas es que se pueden activar los procesos de desarrollo. Por lo tanto, esos procesos se interiorizan y dan paso al aprendizaje, en donde también se abre la posibilidad de nuevos aprendizajes. (Lucci, 2006, p. 10).

Vigotsky (1978) define la zona de desarrollo próximo como "la distancia entre el nivel evolutivo real, determinado por la resolución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de resolver problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con pares más capaces". (Slavin, s.f., p. 24).

Chaves (2001) de igual manera, menciona como la zona de desarrollo próximo (ZDP) se aplica al campo educativo, definiendo dicho concepto como las acciones que una persona puede hacer al interaccionar con otras personas por medio de la comunicación y para que luego las pueda realizar sólo. Por eso, es que se determina que el individuo se define por las interacciones sociales, es por medio del lenguaje que un individuo influye en otros, haciendo ver cómo el ser humano es un ser social por naturaleza. (p. 62).

Como se mencionó, el presente estudio se sustenta con la teoría de Vigotsky, debido a que este personaje destaca la importancia de la interacción entre las personas para desarrollar aprendizajes, que es lo que se busca con el aprendizaje cooperativo.

2.1.4. Estrategias y métodos del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo representa muchas estrategias que permiten su desarrollo en las escuelas y más específicamente en las aulas para que los alumnos

interactúen en las actividades que el profesor propone y se ayuden mutuamente para beneficio de todos.

El aprendizaje cooperativo emplea varias estrategias para que éste sea posible y según Ferreiro (como se citó en Ojeda y Reyes, 2006) éstas:

Son las acciones y operaciones que guían y orientan la actividad psíquica del alumno en equipos cooperativos, para que éstos aprendan significativamente; manifiesta además que son los procedimientos empleados por el maestro que hacen que los alumnos en grupos cooperativos: organicen, codifiquen, analicen, resuman, integren y elaboren óptimamente la información para su respectiva aplicación y empleo. (p. 32).

Las estrategias del aprendizaje cooperativo brindan la oportunidad de nuevas formas de interacción entre los alumnos y para fines de esta investigación permite que los alumnos conozcan varias maneras de trabajar en pequeños grupos y en parejas para analizar e intercambiar conocimientos, opiniones e ideas, de modo que todos participen y se incluyan a los niños con dificultades de aprendizaje.

Ferreiro y Espino (2009, pp. 148-153) hacen mención de algunas estrategias específicas del aprendizaje cooperativo, como son:

- Rompecabezas (jigsaw): su propósito es procesar una lectura y sintetizarla. A cada integrante se le da una parte del texto y luego la comparten con sus demás compañeros para que al final discutan sobre lo aprendido. Existe otra modalidad en donde todos los integrantes leen el mismo texto y luego lo discuten para ampliar conocimientos.
- Cabezas numeradas: consiste en enumerar en cada equipo del 1 al 4 para que el docente haga preguntas y entre los integrantes discutan la respuesta que todos deben saber para que cuando el docente llame a cualquier integrante por su número pueda decir la respuesta.

- Carrusel escrito: por turnos cada integrante del equipo escribe algo a partir de un enunciado que les da el docente, siguiendo un orden y al final leer cómo quedó el texto y agregarle un título o corregir algunas ideas. Se puede utilizar para escribir cuentos, resúmenes, etc.
- Hora del té: consiste en enumerar a los alumnos en 1 y 2 para formar dos círculos concéntricos o dos líneas donde cada alumno quede frente a otro. El docente dice una pregunta y la discuten con su compañero de frente, luego dice otra y se rotan a la derecha para quedar frente a otro compañero. Así, se van rotando sucesivamente hasta que se hayan hecho todas las preguntas.
- Entrevistas: Se enumeran del 1 al 4 a los alumnos y se van entrevistando los 1 y 2, los 3 y 4, para luego cambiar y se entrevisten los 1 y 4, los 2 y 3. Posteriormente, dicen lo que han conocido o aprendido de sus compañeros.

Por su parte, Díaz y Hernández (2010) también hacen mención de algunas estrategias del aprendizaje cooperativo y coinciden con los autores anteriores en algunas, como son: el rompecabezas (jigsaw), en equipos, investigación en grupo, lluvia de ideas y grupos de enfoque (pp. 100-106). Estas estrategias van a permitir que los alumnos trabajen juntos para lograr un fin.

Según investigaciones que se han realizado sobre la aplicación práctica del aprendizaje cooperativo en aulas escolares, están las que se hicieron en la Universidad Johns Hopkins, que mencionan varios métodos de éste. Dichos métodos tiene un principio básico que es trabajar juntos para poder aprender y en donde cada alumno se responsabiliza de su propio aprendizaje y del de su compañero. (Slavin, s.f., p. 12).

Entre los métodos que se mencionan existen tres conceptos esenciales: las recompensas de equipo, la responsabilidad individual y la existencia de iguales posibilidades de éxito. Dichos métodos son:

- Trabajo en Equipo-Logro individual (TELI): consiste en formar equipos de cuatro integrantes de diferente nivel de desempeño, en donde primero el docente presenta un tema y luego los alumnos trabajan en equipos hasta que dominen el tema todos los integrantes. Posteriormente, todos los alumnos resuelven cuestionarios de manera individual.
- Torneos de Juegos por Equipos (TJE): es parecido al anterior, pero en vez de cuestionarios finales individuales, se hacen torneos semanales en donde los integrantes de cada equipo tienen que ganar puntos para su grupo al participar en actividades con otros equipos. Los alumnos juegan en "mesas de torneo" de tres integrantes, formadas por tres alumnos de similar desempeño. Se utiliza, además, un procedimiento de "pasaje" de participantes de una mesa a otra para mantener parejo el nivel de competencia.
- Rompecabezas II: consiste en dividir un material escrito en varias partes para darlo a cada integrante del equipo, cada uno se convierte en "experto" del tema que le tocó y luego se lo explica a sus demás compañeros. Finalmente, se hace un cuestionario o evaluación individual sobre todos los temas.
- Enseñanza Acelerada por Equipos (EAE): aquí se combina el aprendizaje cooperativo y el individualista. Cada integrante de un equipo va avanzando según su ritmo con temas que van a ser supervisados por un alumno asignado

para evaluar a su compañero. Semanalmente, se da recompensas a los equipos donde sus integrantes hayan avanzado más en los temas.

- Lectura y Escritura Integrada Cooperativa (LEIC): se trabaja una lectura o libro por parejas dentro de un equipo, donde se leen uno al otro, se hacen preguntas, hacen predicciones, entre otras actividades donde se apoyan mutuamente y luego en equipo, también se ayudan para desarrollar otras habilidades y se evalúan entre ellos. (Slavin, s.f., pp.12-15).

Dichas estrategias y métodos van a favorecer el intercambio de ideas, conocimientos y habilidades de los alumnos para lograr un fin y apoyarse en el proceso, de manera que se favorezca la comunicación y el apoyo mutuo para aprender unos de otros y al mismo tiempo hacer distintas actividades para salir de la rutina en clases.

2.1.5. Beneficios del aprendizaje cooperativo

En la actualidad, es importante que en las escuelas se fortalezcan las relaciones sociales entre los alumnos, sobre todo las interacciones entre niños con necesidades educativas especiales y los que no las presentan, deben ser significativas para que sean buenas; el profesor debe buscar las formas pertinentes para que éstos interaccionen y se desarrollen esas buenas relaciones entre todos sus alumnos.

Boggino y De la Vega (2007) coinciden con lo mencionado y dicen, con respecto a los beneficios que tiene aprender de manera conjunta, que:

Todas las investigaciones demuestran que el trabajo grupal es inmensamente más productivo que el trabajo individual... ya que se posibilita que los alumnos intercambien puntos de vista y conocimientos, tengan la oportunidad de generar conflictos sociocognitivos – que son el motor de los aprendizajes genuinos –, y operen según sus propias teorías infantiles, procedimientos y tiempos. (p. 95).

Dentro de un aula existe diversidad de características, motivaciones, intereses, necesidades, ritmos y tipos de aprendizaje en los alumnos, aunque eso no impide que no puedan aprender juntos y en cooperación como menciona Pujolàs (2008):

Solo pueden aprender juntos alumnos diferentes –en capacidad, interés, motivación, cultura, lengua, origen social...– en una clase organizada cooperativamente, en la cual todos colaboran y cooperan, se ayudan, para alcanzar el objetivo común de progresar en el aprendizaje, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades. (p. 16).

Existen muchas variantes del aprendizaje cooperativo y una de ellas es cuando se trabaja en pequeños equipos, que tiene muchos beneficios para todos los alumnos. En cuestión a lo que es un grupo, Schmuck y Schmuck (como se citó en Díaz y Hernández, 2010) lo definen como “una colección de personas que interactúan entre sí y que ejercen una influencia recíproca” (p. 85). Por ello, en un grupo los alumnos van interactuando para aprender unos de otros, como se pretende en la investigación realizada.

Ferreiro y Espino (2009) mencionan que la manera de organizar los equipos para el aprendizaje cooperativo debe darse según el criterio del docente tomando en cuenta “la diversidad de estilos, ritmos y talentos de aprendizaje de los estudiantes, y en ningún momento se ha de permitir poner etiquetas negativas a unos en relación con el desempeño o las competencias de los otros” (p. 141).

Winebrenner (2007) mencionó que en los salones de clase donde se valora el aprendizaje cooperativo y no hay competencias, se aumenta el éxito de ayudar a los alumnos con dificultades de aprendizaje, pero el docente debe crear las condiciones para que estos alumnos sean aceptados por sus demás compañeros y no los vean

como un obstáculo (p. 18). Además, esta autora da algunas sugerencias de cómo integrar a los alumnos con dificultades a los grupos de aprendizaje cooperativo:

- Reunir grupos de alumnos capaces para apoyar a los que tienen dificultades y que éstos observen la manera en que se deben hacer responsables también.
- Evitar formar grupos de acuerdo con las calificaciones.
- Asignar tareas de grupo que les permita demostrar sus fortalezas.
- Crear y usar grupos familiares.
- Usar la práctica de parejas. (pp. 19-20).

No obstante, hay que dejar en claro a los alumnos sobre la manera de trabajar en equipos, debido a que “La simple consigna de que los escolares deben hacer algo, no solos, sino en equipos, no es suficiente. Las estructuras cooperativas aseguran la interacción entre los estudiantes en el trabajo en equipo” (Pujolàs, 2008, p.187). Por ello, se debe guiar a los niños al trabajar de esa forma, asegurándose que intercambien información y se apoyen mutuamente al realizar una actividad.

2.2. Inclusión de niños con dificultades de aprendizaje

2.2.1. Concepto de inclusión educativa y su importancia

La UNESCO define “la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos incrementando su participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en y desde la educación” (como se citó en Muntaner, 2010, p. 8). Por lo tanto, la inclusión se basa en ofrecer atención a las necesidades de todo el alumnado en una escuela, sin excluir a nadie por ninguna razón, como menciona Pujolàs (2008) con respecto a la educación inclusiva:

Es el proceso por el cual todos los alumnos, sean cuales sean sus características personales relacionadas con su capacidad o su origen cultural o social, reciben la atención adecuada a sus necesidades educativas en el aula común, aprendiendo junto a sus compañeros y compañeras de la misma edad y aprendiendo todos unos de otros. (p. 355).

Según el Acuerdo 711 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (SEP, 2013), la inclusión se refiere a las acciones que se emprenden para incorporar en las escuelas de todos los niveles educativos a todos los niños y las niñas, sin importar su clase social, género, nivel económico o cualquier otro aspecto que sea motivo de exclusión, además de que es un proceso continuo que atiende a la diversidad que los alumnos presentan según sus necesidades.

Ainscow menciona cuatro elementos que se encuentran en las definiciones que se hacen de la inclusión, siendo estos: el primero, es un proceso constante que nunca termina para responder a la diversidad; segundo, está centrada en identificar y eliminar los obstáculos para alcanzar la educación de todos; tercero, es la asistencia, participación y rendimiento de todos los alumnos; y por último, pone especial atención a los grupos que se encuentran marginados, excluidos o en riesgo de no alcanzar un buen rendimiento escolar. (como se citó en Muntaner, 2010, pp. 8-9).

El hablar de inclusión educativa, supone el derecho que todo individuo tiene de recibir una educación de calidad, pero no sólo se refiere exclusivamente a los que presentan necesidades educativas especiales, sino a todas las personas en general que son excluidas por diferentes causas.

Arnaiz (como se citó en Valenciano, 2009) señala “si queremos que las escuelas sean inclusivas, es decir, para todos, es imprescindible que los sistemas educativos aseguren que todos los alumnos tengan acceso a un aprendizaje

significativo” (p.18). Por lo tanto, la inclusión no sólo es que todos acudan a la escuela, sino que también exista calidad educativa que lleve a formar a los alumnos para afrontar las situaciones de la vida.

2.2.2. Aulas y escuelas inclusivas

Tomando en cuenta que la inclusión es un cambio en las prácticas educativas, Valenciano (2009) menciona con respecto a la creación de las escuelas inclusivas que:

Las escuelas con carácter inclusivo asumen el principio de la diversidad y por tanto, organizan los procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta la heterogeneidad del grupo...se deben utilizar metodologías y estrategias de respuestas a la diversidad en el aula, aplicando criterios y procedimientos flexibles de evaluación y promoción con una disponibilidad de servicios continuos de apoyo y asesoramiento orientados a la globalidad de la escuela. (p. 20).

Las escuelas inclusivas se preocupan por buscar métodos, estrategias y diferentes formas de organizar las clases para que se pueda atender a todos los alumnos, a pesar de sus diferencias, sin perjudicar a nadie, aunque sea difícil que aprendan o en ocasiones se reúsen a trabajar. (Pujolàs, 2004, p. 28).

Lo primordial en las aulas y escuelas inclusivas es atender la diversidad pues “La diversidad es inherente al ser humano, todas las personas somos diversas en tanto pertenecemos a diferentes grupos con sus correspondientes características” (Marín, 2009, p. 61). Por ello, se deben hacer los ajustes pertinentes para poder cubrir las necesidades de cada alumno, según sus características, para que nadie se excluya ni tenga menos oportunidades.

En las aulas y escuelas inclusivas se deben acoger a todos los niños y las niñas, debido a que todos tienen la capacidad de aprender de acuerdo a sus necesidades y las oportunidades que se le brinden para poder desarrollar sus

potencialidades, lo cual reafirma la Secretaría de Educación Pública (2012) al decir que:

Todos los alumnos y las alumnas pueden progresar si se otorgan las oportunidades, las ayudas o medios de compensación necesarios, ya que el aprendizaje no depende únicamente de las capacidades propias, sino también de la cantidad y calidad de experiencias y apoyos que se le brindan en el aula y en la escuela. (p.17).

Las escuelas que tienen un enfoque inclusivo tienen entre sus principios básicos la autonomía de actuar y de pensar para tomar decisiones por medio del diálogo; cuando no todos están de acuerdo con una decisión se hace lo que la mayoría diga de manera democrática; ante las dificultades buscan soluciones activas y creativas; siempre buscan solucionar las necesidades y problemas que vayan surgiendo en la escuela; se acepta el interculturismo para mantener una mente abierta fuera de prejuicios. (Andrés y Sarto, 2009, pp. 85-86).

2.2.3. Relación entre inclusión y aprendizaje cooperativo

La inclusión educativa implica un trabajo en conjunto entre la comunidad educativa, ser cooperativos para que exista el apoyo y la ayuda entre todos los involucrados y sobre todo confianza mutua al compartir ideas para dar solución a los problemas que existan o vayan surgiendo. (Muntaner, 2010, p. 22).

Las escuelas que tienen una orientación inclusiva y llevan una estructura de aprendizaje en conjunto, son un medio ideal para que poco a poco se acabe la discriminación y se creen comunidades donde se acepte a todas las personas, construyendo una sociedad inclusiva y con eso lograr que la educación sea para todos (Pujolàs, 2008, p. 23), de modo que la inclusión no sólo sea educativa, sino también la sociedad lo sea y exista una igualdad en oportunidades a todas las personas para desenvolverse en todos los ámbitos,

Para conocer la relación que existe entre la inclusión y el aprendizaje cooperativo, Valenciano (2009) afirma que:

Con este tipo de aprendizaje bien organizado, los alumnos se benefician del aprendizaje conjunto, siendo efectivo tanto en las áreas cognitiva y social como en la evolución del aprendizaje de los alumnos. No parece haber indicios de que los estudiantes más capaces se perjudiquen de esta situación por la falta de nuevos estímulos y oportunidades... Fomenta en los estudiantes valores de solidaridad, respeto, tolerancia, y responsabilidad, fortaleciéndose de esta manera una cultura verdaderamente inclusiva. (p. 20).

Muchas veces, la falta de tiempo en las escuelas es lo que impide poner en práctica actividades donde se desarrolle el aprendizaje cooperativo o la poca flexibilidad del currículo para realizar propuestas alternativas, ya que no es tanto la iniciativa del docente para emprenderlas sino el poco apoyo que se les da para hacerlas. Se necesita un cambio en el modelo educativo y en la sociedad donde se destaque más los valores para el desarrollo personal y se reconozca los beneficios el aprendizaje cooperativo para todos los niños. (Temprado, 2009, p. 140).

2.2.4. Concepto de dificultades de aprendizaje y su relación con las necesidades educativas especiales

Las dificultades de aprendizaje generan necesidades educativas especiales, que muchos alumnos presentan en la escuela, esas dificultades, e interfieren en su proceso de aprender a la par con sus demás compañeros. Por lo tanto, cualquier niña o niño puede, ya sea en forma temporal o permanente, experimentar dificultades en su aprendizaje y que, independientemente del origen de las mismas, el sistema educativo debe proveerle las ayudas, recursos y apoyos especiales para facilitar su proceso educativo.

Los cuatro alumnos que presentan dificultades de aprendizaje en el grupo de estudio, destacan por tener un ritmo por debajo del nivel de sus demás compañeros

y tienen problemas para comprender los contenidos que se trabajan en el aula, no pueden hacer sus tareas de manera autónoma y requieren más atención que el resto de sus compañeros.

Una dificultad de aprendizaje es un problema que el alumno presenta de manera parcial o permanente, de modo que “Un problema de aprendizaje es una disfunción en uno o varios de los canales del cerebro. Un niño con problemas de aprendizaje puede tener déficit en una o más áreas pero ser excelente en otras” (Cardona, Arámbula y Vallarta, 2005, p. 87). Por lo tanto, la dificultad puede ser en una, algunas o en todas las asignaturas, dependiendo de la gravedad del problema y su origen.

Por su parte, Winebrenner (2007) coincide con lo anterior al decir que “El término dificultades de aprendizaje o DA se refiere a todas las personas que tienen algún deterioro neurológico y que confunden señales entre los sentidos y el cerebro” (p. 26). De manera, que dicha dificultad se relaciona con un problema del cerebro que requiere una atención especial para poder desarrollar aprendizajes.

De igual forma, el Instituto para el Desarrollo y la Innovación de la Educación Inclusiva de Panamá, Centroamérica y el Caribe (2009) menciona que:

Las dificultades de aprendizaje implican en términos generales una amplia serie de trastornos o limitaciones debido a una lesión cerebral que pueden ser de tipo psicológico u orgánico, asociadas a condiciones que dificultan el desempeño intelectual y capacidad de adquirir nuevos conocimientos, que suelen manifestarse en una incapacidad para leer, escuchar, escribir, pensar, hablar y hacer cálculos matemáticos. (p. 5).

2.2.5. Tipos de dificultades de aprendizaje

Dificultades en el Aprendizaje es un término general que se refiere a un grupo de problemas agrupados bajo las denominaciones de: Problemas Escolares (PE), Bajo Rendimiento Escolar (BRE), Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) y Discapacidad Intelectual Límite (DIL). Que se

manifiestan como dificultades –en algunos casos muy significativos- en los aprendizajes y adaptación escolares. (Romero y Lavigne, 2005, p.11).

Según Winebrenner (2007) los tipos de dificultades de aprendizaje son: deterioro de la percepción visual, deterioro de la percepción auditiva, deterioro del aprendizaje del lenguaje, deterioro de la percepción motriz, hiperactividad, impulsividad, distracción y abstracción. (pp. 27-29).

Bravo Valdivieso (como se citó en Llanos, 2006) hace una clasificación de las dificultades de aprendizaje y las divide en: problemas generales de aprendizaje y trastornos específicos del aprendizaje. Los primeros afectan el rendimiento global del alumno, mostrando un bajo desempeño escolar en varias áreas debido al desinterés, deficiencia en la atención a estímulos y dificultad para concentrarse en las actividades, que pueden originarse a causa de la inmadurez o motivación del alumno o una inadecuada enseñanza. En cambio, los segundos se relacionan con los procesos psicológicos en la comprensión o uso del lenguaje, (hablado o escrito) afectando sus habilidades para hablar, leer, escribir y hacer cálculos matemáticos. (p.13).

La distracción es un tipo de dificultad de aprendizaje debido que interfiere en el proceso al no centrar su atención en lo que es importante, como menciona Winebrenner (2007) acerca de los niños que presentan distracción “Los alumnos tienen dificultad para diferenciar los estímulos importantes de los que no lo son. Son desorganizados porque no pueden seguir sus procesos mentales en forma ordenada. Su atención con frecuencia se debía de lo que están haciendo en el momento” (p. 29).

2.2.6. Características de los niños con dificultades de aprendizaje

Los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, generalmente tienen una serie de características que ayudan a identificar el problema, como “los niños con dificultades en el aprendizaje generalmente no siguen el ritmo de la clase para prender y algunos no están motivados a estudiar y hacer las tareas” (Fernández, Arjona, Arjona y Cisneros, 2011, p. 149). Por lo tanto, un niño que tiene dichas dificultades se desmotiva al ver que no avanza al igual que sus compañeros y éstos lo consideran un torpe, lo que hace que no fijen metas de éxito al no sentirse capaces y eso los vuelve pasivos en su aprendizaje.

Así, los niños que presentan dificultades de aprendizaje reflejan las siguientes características: les resulta complicado identificar secuencias para realizar una tarea; tienen baja retención de información visual y auditiva; presentan periodos cortos de atención, buscan constantemente poner su atención en algo; retraso psicomotor que le puede generar hiperactividad, hipo - actividad o descoordinación; tienen problemas en su comportamiento debido a que pueden ser agresivos, poco cooperativos, ansiosos y tener pocas habilidades para relacionarse con otros. (Llanos, 2006, p. 31-32).

Por su parte, según el Instituto para el Desarrollo y la Innovación de la Educación Inclusiva de Panamá, Centroamérica y el Caribe (2009) menciona una serie de señales para identificar a un alumno con dificultades de aprendizaje, como son:

- Bajo rendimiento académico.
- Dificultad para aprender lecciones.

- Desorganización en los trabajos.
- Problemas de distracción constante.
- Escasa motivación y pobre autoestima.
- Dificultad en la lectoescritura y matemáticas.
- Agresividad o pasividad excesiva en el medio.
- Dificultad para seguir órdenes y mantener la atención.
- Dificultades en el área motora. (p. 7).

Castañedo (como se citó en Fernández et al., 2011) señala unos criterios para diagnosticar las dificultades de aprendizaje, explicando tres consideraciones básicas: La baja ejecución de tareas o el poco rendimiento escolar; diferencia muy marcada entre los niveles de rendimiento y ejecución de las actividades y la capacidad intelectual; aclara que las dificultades de aprendizaje no resultan de causas como la discapacidad sensorial, el retraso mental, los trastornos emocionales o las desventajas socioculturales. (p. 142).

Los mismos autores mencionan un rasgo importante en cuestión a la identificación de los niños con dificultades de aprendizaje, porque “dado que los alumnos con DAp no presentan discapacidad física y son niños normales, se pueden minimizar sus dificultades y por tanto, no detectar sus NEE” (p. 143). Por ello, se debe conocer qué características puede presentar un alumno con dicho problema para que se atienda y no se rezague.

2.2.7. Atención a las dificultades de aprendizaje

Cuando se detecta que un alumno presenta alguna dificultad de aprendizaje, es preciso determinar las causas que lo generan y la manera de apoyarlo.

...cuando un profesor detecta dificultades de aprendizaje en un determinado alumno, no sólo se ha de preguntar cuáles son las tareas en las que tienen limitaciones para aprender; o los contenidos y objetivos en la planificación de su proceso de instrucción, sino que deberá cuestionarse sobre la competencia curricular del alumno (qué puede aprender como los demás), qué puede aprender con ayuda y cómo aprende (estilos de aprendizaje). (Luque y Rodríguez, 2006, p. 16).

Temprado (2009) determina que un factor indispensable para la inclusión es la metodología y estrategias que utilice el docente para enseñar, donde los alumnos se sientan cómodos y felices con sus compañeros para aprender, destacando que el aprendizaje cooperativo puede ser una de esas estrategias de enseñanza que favorezca a los alumnos. (p. 138).

Winebrenner (2007) menciona algunas sugerencias para integrar a los alumnos con dificultades a los grupos de aprendizaje cooperativos, como son:

- Reunir grupos de alumnos capaces para que se hagan cargo de coordinar las tareas y los demás compañeros desarrollen sus capacidades de organizar al ver cómo trabajan esos niños.
- Evitar formar grupos de acuerdo con las calificaciones y en cambio mezclarlos para que se incluyan a los que presentan dificultades de aprendizaje.
- Asignar tareas de grupo para que todos demuestren sus fortalezas en aprender.
- Crear y usar grupos familiares para que se desarrolle la confianza y apoyo mutuo.
- Usar la práctica de parejas para que entre ellos se expliquen los temas de acuerdo a como lo entienden y así intercambiar información. (pp. 19-20).

La misma autora describe que existen muchas formas de intervenir en casos de dificultades de aprendizaje según su tipo, como pueden ser: crear estilos de aprendizaje y condicionamiento compatibles al enseñarles estilos sólidos de aprendizaje donde se involucren todas las partes del cerebro (movimiento físico,

visualización, música, ritmo y emoción); evitar las distracciones visuales y auditivas; hacer concreto el aprendizaje donde los alumnos puedan manipular; trabajar un tema durante varios días y no saturar con muchos temas en un mismo día; sugerir a los alumnos que se propongan metas para alcanzar en un determinado tiempo; ser claro al dar instrucciones, hablar despacio y mantener un contacto visual. (pp. 31-32).

Por su parte, Cardona, Arámbula y Vallarta (2005) hacen mención de algunas estrategias de atención hacia los alumnos que presenten dificultades de aprendizaje: detectar cuáles son las potencialidades e intereses del alumno; brindar al alumno bastantes oportunidades para practicar en las actividades; identificar las áreas específicas en las cuáles tiene dificultad; averiguar cómo el niño aprende mejor; ayudarlo a aprender por medio de sus áreas de fortaleza; dar instrucciones simples, dividir las tareas en pasos pequeños y recompensar con elogios los esfuerzos; combinar metodologías lúdico-activas variadas; seleccionar actividades significativamente productivas en función del nivel de maduración del niño o su estilo de aprendizaje. (p. 87).

Con respecto al apoyo que reciben los alumnos con dificultades con el aprendizaje cooperativo Meijer dice:

...la tutoría en parejas o el aprendizaje cooperativo es eficaz tanto en el área cognitiva como en la afectiva del aprendizaje y desarrollo de los alumnos con necesidades educativas especiales. Los que se ayudan unos a otros, especialmente dentro de un sistema flexible y bien considerado de agrupamiento de alumnos, se benefician del aprendizaje conjunto. Además, no existen indicadores que demuestren que los alumnos más capaces se perjudiquen de esta situación. Los resultados indican el progreso tanto en el área social como académica. (como se citó en Temprado, 2009, p. 145-146).

En base a la atención que requiere un alumno con dificultades de aprendizaje y junto con las estrategias que se mencionan en este apartado sobre el aprendizaje

cooperativo, se pretende demostrar lo favorable que puede resultar para incluir a esos niños en las aulas y beneficiar a todos los alumnos, al aprender juntos, como el caso de los cuatro alumnos que se destacan en esta investigación.

2.3. Escuelas multigrado

2.3.1. La educación en el medio rural

El medio rural fue una característica esencial de México durante muchos años, debido a que la agricultura y la ganadería fueron actividades importantes para el sustento económico, pero con la industrialización empezó la migración del campo a las ciudades, lo cual trajo como consecuencia la reducción de la población en las zonas rurales. Así, se impulsó más el desarrollo de las zonas urbanas, dejando al margen las necesidades de la gente del campo, con lo cual el sector educativo también perdió importancia en esas comunidades. (Morales, 2016, p. 69).

En lo que respecta a las características que distinguen a la escuela rural, Canto (como se citó en Bustos, 2006) menciona que:

La Escuela Rural entendiendo que reúne un conjunto de formas de escolarización que son específicas de esas áreas geográficas denominadas zonas rurales y tienen, entre otras cosas, las siguientes características: hay baja o muy baja ratio alumno/profesor, la forma de agrupamiento no suele ser por grados, en algunos casos es el último servicio público que queda en la localidad y tiene ciertas dificultades para acceder a los bienes culturales, provocando cierto aislamiento en su alumnado. (p. 52).

El trabajo en una escuela rural implica un gran reto para el docente y un gran compromiso con la educación. Muchas veces el docente tiene una mentalidad negativa al saber que laborará en una zona rural, debido a la escases y falta de medios de comunicación e información para los alumnos, pero conforme su práctica su mentalidad va cambiando y reforzando su profesionalización. Así, Bustos (2007) menciona:

El docente de escuela rural experimenta una evolución en sus sensaciones y actitudes respecto a su situación profesional. Reproduce un discurso diferente sobre las dificultades que entraña la docencia en centros rurales si se atiende a los momentos de la vida profesional en los que se producen sus valoraciones. (p. 10).

El mismo autor, dice que en las escuelas rurales los alumnos tienen una actitud más auténtica, cariñosa y positiva para establecer un ambiente de confianza, que debido al reducido número de niños, el docente puede conocer mejor a cada uno y darles una atención más elevada. También, se facilita la convivencia entre los alumnos y el docente, lo cual favorece la interacción social y el apoyo mutuo. (Bustos, 2007, p. 24).

Una de las características principales que distingue a las escuelas rurales son las aulas multigrado, donde los alumnos conviven con compañeros de diferentes edades y grados de conocimiento (Boix y Bustos, 2014, p. 32). Debido al número reducido de niños que asisten a las escuelas rurales, éstos se concentran en aulas donde se integran varios grados a la vez, lo cual implica mayor esfuerzo para atender las necesidades educativas de cada uno.

El medio rural en México ha sufrido muchos cambios conforme los últimos años y no son cambios positivos, sino que prevalecen las carencias y continúa la desigualdad en oportunidades, porque no se le brinda el apoyo necesario para salir adelante. Por lo tanto, el papel del docente es primordial para mejorar la situación de los niños con la educación que les ofrece, debido a que muchas veces la acción del docente no denota compromiso y forma parte de la problemática que hace que la comunidad no avance. (Morales, 2016, pp. 68-69).

2.3.2. Grupos multigrado

Ames (2004) afirma que “la escuela multigrado ha sido una respuesta a la existencia de pequeños centros poblados con escaso número de alumnos y a las restricciones presupuestarias de los gobiernos” (p. 8). Por lo tanto, muchas escuelas que se encuentran en zonas rurales carecen de muchos servicios, pero que se pretenden atender en base a la educación para tener mejores oportunidades.

Los grupos multigrado y la escuela rural pueden tomarse por sinónimos, debido a que “Los grupos multigrado son la representación de la estructura organizativa del alumnado en la Escuela Rural, por lo que hablar de grupos multigrado es también hablar de Escuela Rural” (Bustos, 2006, p. 31).

Morales (2016) cita cómo la Secretaría de Educación Pública define a la escuela primaria multigrado:

Es la escuela en la que el grupo escolar está constituido por niños de diferentes edades y grados, con distintas disposiciones y competencias de saberes y comunicativas, los cuales reciben la influencia del proceso docente educativo en un mismo acto de clases, con el mismo plan de estudio de la escuela primaria graduada, bajo las mismas condiciones, en una misma sala de clases y donde el proceso pedagógico es dirigido por el mismo docente. (p. 75).

Según Weiss (2000), el problema de la escuela multigrado no es a la falta de maestros, sino que se debe a la geografía y la dispersión de la población debido a la migración. La realidad de muchos países en desarrollo, es que la mayoría de sus escuelas primarias, que se encuentran en zonas rurales y marginadas, son conformadas por grupos multigrado debido a la dispersión de la población en lugares lejanos donde la matrícula escolar es baja. Además, el sistema educativo tampoco pone mucha atención en este tipo de escuelas y el docente es quien tiene que buscar la forma de organizar su trabajo. (p. 58).

Rodríguez (2004) menciona que la política educativa no toma en cuenta las necesidades de las escuelas multigrado debido a que sólo se enfocan y tienen el concepto del monogrado, donde cada docente tiene un solo grado a su cargo, dejando a un lado a las escuelas de organización incompleta, porque no se realizan programas de formación para profesores ni en el programa curricular se toma en cuenta dicha realidad. (p. 132).

Las escuelas multigrado son el tipo de escuela donde un docente atiende varios grados a la vez en una misma aula. Así, según Vargas (2003) existen dos formas de dichas escuelas: la primera se refiere a las unitarias donde un docente, que también es director, trabaja con todos los grados en una misma aula; la segunda forma es, con secciones multigrado donde unos docente tiene grupos de varios grados y otros docentes tienen de un grado, dependiendo de la matrícula. (p. 10).

2.3.3. Organización del trabajo en grupos multigrado

Como menciona Bustos (2006) los docentes que trabajan multigrado se enfrentan a impartir una enseñanza que implica varios niveles de grado escolar al mismo tiempo, eso requiere que las actividades se diversifiquen y poder llegar a una enseñanza individualizada. Cuando se trabaja con grupos multigrados, un peligro común es olvidarse de atender las características individuales y trabajar como si se tuviera un solo grupo. Por lo tanto, es importante tener en cuenta que cada grado escolar tiene sus objetivos y los alumnos presentan diferentes características. (p. 92).

Santos (2011) menciona que una forma de organizar los contenidos en un grupo multigrado, es en base a criterios de jerarquización, complementariedad e integración según las necesidades de los alumnos, siguiendo una lógica paulatina del

conocimiento que permita atender los diferentes grados de saberes de los alumnos y que en base a unos conocimientos se vayan desarrollando otros. (p. 78).

El mismo autor señala, que los grupos multigrado requieren de una organización adecuada que permita atender las necesidades de los alumnos de acuerdo al grado que cursa, pero que muchas veces esto no se hace debido a “la insuficiente e inadecuada formación de los docentes a nivel inicial para trabajar en escuelas rurales” (p. 73).

“En las precarias condiciones materiales de trabajo y sin una orientación pedagógica y metodológica para el trabajo en el aula multigrado, los docentes enfrentan serias limitaciones para conducir procesos tendientes al logro de aprendizajes de niños y niñas” (Rodríguez, 2004, p. 135).

Se mencionan tres formas de organizar el trabajo en un grupo multigrado (SEP, 2004):

- El primero es fomentar el trabajo cooperativo entre los alumnos para que los grandes apoyen a los pequeños y las tareas sean compartidas.
- La segunda forma es trabajar a partir de un tema en común y diferenciar las actividades por ciclos escolares.
- La tercera forma de organizar el trabajo es utilizar materiales de aprendizaje autónomo, en especial, con los alumnos de tercero a sexto grado para que trabajen solos mientras el docente le dedique más tiempo a los de primero y segundo grado. (pp. 5-6).

La creciente bibliografía sobre enseñanza multigrado señala que, para lograr una enseñanza multigrado efectiva, se requiere de ciertos componentes

metodológicos básicos que se articulen entre sí. Se resaltan en particular los siguientes (Ames, 2004):

- La necesaria planificación de las clases.
- El trabajo en grupos y el interaprendizaje (aprendizaje entre pares).
- El autoaprendizaje o aprendizaje autónomo.
- Profesores que actúen como guías y facilitadores del aprendizaje y hagan uso de variados métodos de enseñanza.
- Organización del currículum y programación.
- Estrategias de manejo de la clase que combinen diversos modos de atención (directa, indirecta)
- Reconocimiento del rol activo del estudiante y de los conocimientos y saberes previos con los que llega a la clase. (p. 10).

Como menciona Bustos (como se citó en Santos, 2011) la enseñanza en un grupo multigrado requiere de una propuesta diversificada y no esperar que todos los alumnos aprendan de la misma manera y al mismo tiempo, porque ni en un grupo que atienda un solo grado se puede dar que todos los alumnos aprendan igual, ya que sería una mentira. Por lo tanto, en un grupo multigrado los alumnos no sólo comparten una misma aula, sino también, diferentes situaciones didácticas y los conocimientos que ahí circulan. (p. 74).

Rodríguez (2004) refiere que los docentes tienen varias maneras de responder a la diversidad de un grupo multigrado y desarrollan varias estrategias para poder atender a todos los grados. Así, unos van atendiendo grado por grado y asignando tareas específicas; otros realizan una misma actividad para todos los grados con

diferente dificultad. En muchas ocasiones, se opta por darle prioridad a un solo grado, como primero o sexto grado y se descuida a los grados intermedios. (p. 135).

La organización en un grupo multigrado es complicada, pero se debe tener en cuenta la diversidad de necesidades, características e intereses de los alumnos para poder estructurar los contenidos en base a distintas estrategias que impliquen la interacción de los alumnos para apoyarse en su aprendizaje y que el docente pueda atender a todos.

2.3.4. El aprendizaje cooperativo en grupos multigrado

El trabajo en grupos multigrado suele ser difícil, pero una forma de organizar las actividades en el aula es por medio del aprendizaje cooperativo. Es importante fomentar dicha forma de trabajar entre los alumnos para que se apoyen y aprendan unos de otros al realizar trabajos compartidos. Sin embargo, hay que tomar en cuenta las ventajas y dificultades de dicho aprendizaje para que pueda funcionar lo mejor posible y en beneficio de todos. Lo mencionado se sustenta con lo que Uttech (como se citó en Popoca et al., 2004) dice:

El salón multigrado invita a la colaboración y a ser cooperativos. Ahí, los maestros pueden proveer múltiples oportunidades para la interacción social. Los niños y las niñas aprenden entre ellos. Si se crea un ambiente de trabajo en equipo, como en los deportes, todos se unen para lograr un objetivo común. La interacción entre la diversidad de niveles se facilita mediante discusiones con el grupo completo, en grupos pequeños o en pareja. (p. 8).

Así, el aprendizaje cooperativo puede ser favorable para implementarlo en grupos multigrado, ya que permite la interacción entre los alumnos y una oportunidad para el docente para incluir a todos los niños en las actividades, al encaminarlos para que aprendan entre ellos siendo el guía para desarrollar las actividades a través de las diferentes estrategias de dicho aprendizaje. Por medio, de esa forma de aprender

el docente puede atender simultáneamente a todos los alumnos porque se van apoyando entre ellos.

Boix y Bustos (2014) dicen que uno de los principales fundamentos que dan valor pedagógico al aula multigrado es la convivencia interedades, es decir, grupos de alumnos de distintas edades y cursos en los que unos aprenden de los otros, independientemente de la edad que tengan. Ser parte del principio básico de que todos pueden aprender de todos sin que ello suponga ignorar el momento evolutivo en el que se encuentra el alumno, sino enfatizar la circulación de saberes y el contacto directo con contenidos de diversos niveles educativo. (p. 32).

Así, el aprendizaje cooperativo puede ser una estrategia muy útil al trabajar con un grupo multigrado y una forma de organizar a los alumnos para que exista una mayor interacción y apoyo mutuo.

3. METODOLOGÍA

3.1. Tipo de estudio

El presente estudio tiene un enfoque cualitativo, porque su propósito es demostrar cómo el uso del aprendizaje cooperativo permite la inclusión de los niños con dificultades en grupos multigrado. Así, la recolección de datos se analizó permitiendo desarrollar una interpretación que diese sentido a la situación observada en su ambiente natural y que explicase la forma en que dicho aprendizaje mejora la inclusión de esos niños en los salones de clases. No se pretende generalizar el estudio, sino dar sustento a la situación que se presenta en un grupo y al supuesto planteado al iniciar la investigación. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 7).

3.2. Tipo de diseño

El diseño de estudio que se eligió es de investigación - acción participativa porque, como mencionan los autores anteriores, el investigador participó activamente en el estudio al involucrarse en la situación que se analizó, tuvo una constante interacción con todas las actividades realizadas en el estudio e implementó un plan de acción para comprender y resolver la problemática planteada. (p. 501).

Se fueron aplicando estrategias del aprendizaje cooperativo en el grupo multigrado que se atendió para recabar información que posteriormente se interpretó para describir cómo dichas estrategias ayudan a la inclusión de los niños con dificultades de aprendizaje. Por lo tanto, el investigador intervino en el estudio para

dar una interpretación de las situaciones que se fueron presentando a lo largo de la investigación.

3.3. Ubicación y tiempo de estudio

La investigación se realizó en la Escuela Primaria Rural Federal “Benito Juárez” del ejido kilómetro 67, Venustiano Carranza, del municipio de Champotón, Campeche, perteneciente a la zona escolar 011 de la Secretaría de Educación Pública del Estado de Campeche. Se aplicó durante el ciclo escolar 2017 - 2018, entre los meses de septiembre y octubre, en horario escolar de 8:00 a 14:30 hrs, ya que la escuela se encuentra dentro del Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC).

La escuela es de organización incompleta y multigrado, cuenta con dos docentes, cada uno atiende tres grados, para que se cubran los seis grados de educación primaria. La infraestructura del plantel se encuentra un poco deteriorada y el interés de los alumnos hacia el estudio es favorable.

La comunidad donde se encuentra la escuela cuenta con los servicios básicos de agua potable y energía eléctrica, es pequeña y no cuenta con muchos medios de comunicación, aunque se encuentra cerca de la carretera federal.

3.4. Sujetos - Participantes

Los sujetos de la investigación son 16 alumnos entre 5 y 8 años de edad que cursan de primero a tercer grado de educación primaria en una escuela multigrado de una comunidad rural. Del total de alumnos, dos son de primer grado, cuatro de segundo grado y diez de tercer grado, además cinco son niñas y once son niños. Todos los alumnos del grupo participaron en el estudio, pero se enfocó más en los niños que presentan dificultades de aprendizaje que son tres.

Los tres alumnos que presentan dificultades de aprendizaje son de tercer grado, dos niños y una niña. Estos alumnos muestran poca motivación hacia el estudio, se distraen de las clases y se les hace difícil seguir el ritmo de sus demás compañeros, debido a que no pueden realizar solos sus tareas y necesitan mucho apoyo para poder avanzar en su aprendizaje.

La alumna J.H.C. muestra una actitud poco favorable para el estudio, es muy distraída en las clases y todavía no sabe leer, por lo cual no puede realizar su tarea sola y siempre necesita de ayuda. Además, a sus compañeros no les gusta trabajar con ella porque la consideran que no sabe nada y siempre se queda callada cuando le preguntan algo. No participa en las clases.

El alumno J.H.C. es hermano gemelo de la niña anterior y se le dificulta comprender las tareas que tiene que hacer, pero a diferencia de su hermana se esfuerza por hacer su tarea, aunque no la haga bien. Es un poco más participativo e inquieto en clase y puede leer algunas palabras simples y cortas de manera silábica. En el trabajo con sus compañeros también lo consideran como que no sabe, además de que tiende a molestarlos.

El alumno G.J.S.C. es inquieto y se distrae mucho en clases, apenas está empezando a leer y se tarda mucho en hacer sus tareas, en varias ocasiones no las termina. No participa mucho en clases y a sus compañeros tampoco les gusta trabajar con él porque lo consideran que no sabe y muy distraído.

3.5. Rol del investigador

En el estudio el investigador participó activamente interactuando con la situación que se planteó en la problemática al elaborar y aplicar un plan de acción para mejorar dicho problema y generar un cambio, de manera que su función no sólo

se limitó a observar y recolectar datos, sino que fue parte de las actividades que se planearon al participar activamente en todo el proceso del estudio. El investigador fue un participante más en el estudio e interactuó constantemente con los datos para comprender mejor la situación y poder emitir una adecuada interpretación para elaborar el reporte.

3.6. Instrumentos para acopio de información

Los instrumentos que se utilizaron en la recolección de información para la presente investigación, fueron cuatro que sirvieron en tres momentos para poder interpretarlos: uno como diagnóstico, dos para la implementación y uno más para la evaluación.

El primer instrumento consistió en unas rúbricas (ver anexo A y B) dirigidas a los alumnos para señalar el nivel de cooperación que tiene cada niño y niña al trabajar de esa forma. Así, por medio de una escala que fue del 1 al 5 se fue ubicando a cada alumno, según su conducta, sobre la manera en que coopera al trabajar con sus compañeros en parejas o en equipos. Con este instrumento se diagnosticó el nivel de cooperación (ver anexo B) que existía en el grupo, sobre todo en los alumnos que presentan dificultades en su aprendizaje. También, se diagnosticó el nivel de dificultad (ver anexo A) que presenta cada alumno en el desarrollo de las actividades escolares.

Para la implementación del estudio se utilizaron dos instrumentos. Uno fue el proyecto que se elaboró donde se puso en práctica las estrategias del aprendizaje cooperativo. Se utilizaron cuatro estrategias que fueron: el rompecabezas (jigsaw), cabezas numeradas, el carrusel escrito y el torneo de juegos por equipos.

De cada estrategia se fueron desarrollando una serie de actividades, abordando los contenidos más relevantes del programa de estudio, para fomentar el aprendizaje cooperativo y demostrar cómo se apoya a la inclusión de los alumnos con dificultades de aprendizaje. Aquí, también se utilizó una guía de observación (ver anexo C) para anotar la participación y actitud de los alumnos durante el desarrollo de las actividades.

La guía de observación se dividió en dos apartados: inclusión de alumnos con dificultades de aprendizaje y aprendizaje cooperativo. En cada apartado se definieron diez indicadores y cinco escalas de logro: siempre, casi siempre, en ocasiones, casi nunca, nunca. Con ello se fue anotando la forma en que los alumnos actuaban frente a las actividades planteadas para mejorar la problemática.

El cuarto instrumento se realizó por medio de un cuestionario (ver anexo D) dirigido a los alumnos, para reconocer cómo el aprendizaje cooperativo ayudó a la inclusión de los niños con dificultades de aprendizaje dentro de las actividades escolares al trabajar con varias estrategias y ver sus resultados.

Dicho cuestionario consistió de 20 preguntas cerradas y cada una tenía tres opciones para contestar: siempre, a veces y nunca. Además, las cuestiones 1, 2, 3, 6, 7, 8, 11, 12, 13 y 15 fueron en dirección negativa, porque “siempre” tuvo un valor de 1, “a veces” un valor de 2 y “nunca” un valor de 3. En cambio, las cuestiones 4, 5, 9, 10, 14, 16, 17, 18, 19 y 20 tuvieron una dirección positiva, porque “siempre” tuvo un valor de 3, “a veces” un valor de 2 y “nunca” un valor de 1.

Este último instrumento (cuestionario), se aplicó antes a un grupo piloto y se validó por medio de la fórmula “r de Pearson” y la fórmula de Spearman Brown a través de datos estadísticos, dando una confiabilidad de 0.83.

La aplicación de los cuatro instrumentos, fueron capaces de recolectar datos acerca de la situación planteada y observar la manera en que fue mejorando a partir de las acciones realizadas para lograr un cambio y dar sustento al supuesto planteado al inicio de la investigación.

3.7. Proyecto de estrategias de aprendizaje

El siguiente proyecto, se realizó en base a las estrategias que se seleccionaron del aprendizaje cooperativo investigadas en distintas bibliografías, que junto con los contenidos programáticos del grupo multigrado, se planearon distintas actividades para la inclusión de los alumnos con dificultades de aprendizaje.

Título: Juntos aprendemos más

Grado escolar: 1°, 2° y 3° (Grupo multigrado)

Tiempo: Primer bimestre (agosto – octubre) 12 sesiones de 2 horas cada una. Tres sesiones por semana.

Objetivo general: Usar las estrategias del aprendizaje cooperativo para la inclusión de los niños con dificultades de aprendizaje en un grupo multigrado y puedan comprender los temas.

Objetivos específicos: Lograr que todos los alumnos participen en las actividades, sin excluir a nadie debido a su condición; Realizar actividades donde se fomente el aprendizaje cooperativo entre los alumnos para apoyar a los que presentan dificultades; Emplear estrategias de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las actividades para reconocer la importancia de fomentarlas; Que todos los alumnos comprendan los temas a desarrollar durante las clases.

Aprendizajes esperados: Características del cuento, la fábula y la leyenda; Descripción de personajes; Resolución de problemas con el uso del algoritmo

convencional de las operaciones básicas; Identificar las formas del cuidado del cuerpo; La alimentación: el plato del bien comer; Desarrollar el aprendizaje cooperativo en las actividades.

Estrategias: Análisis de textos, redacción de cuentos, resolución de problemas, cuestionarios, rompecabezas (jigsaw), cabezas numeradas, carrusel escrito y torneo de juegos por equipos.

Recursos didácticos: Cuentos, fábulas y leyendas impresas en hojas; información sobre las partes del cuerpo y el plato del bien comer impresos en hojas; hojas blancas y lápices; imágenes de personajes; tarjetas impresas con problemas matemáticos; ábacos; plato del bien comer en una lona; cuestionarios impresos; tarjetas con imágenes de alimentos; rompecabezas de las partes del cuerpo humano; una ruleta.

Actividades:

Primera sesión: Formar equipos y enumerar a sus integrantes del 1 al 4; Por equipos se entregará un cuento para que lo lean; Realizarán un análisis del cuento por medio de un cuestionario que se les entregará por equipos; Cuando todos los equipos hayan terminado el cuestionario, se dirá un número y el niño que tenga éste pasará al frente para explicar cada pregunta; Se trabajará con cada pregunta de dicha manera, eligiendo un número al azar del 1 al 4. Se debe procurar que todos los integrantes del equipo conozcan las respuestas y ninguno se quede con dudas.

Segunda sesión: Formar equipos y enumerar a sus integrantes del 1 al 4; Por equipos se dará en tarjetas problemas matemáticos y entre todos los integrantes deben buscar la solución, pero procurando que todos entiendan el procedimiento para llegar al resultado; La maestra dirá un número y el niño que sea aquel debe

pasar al frente y explicar a los demás equipos el procedimiento y resultado del problema; Se realizará una confrontación de los procedimientos y resultados que fue explicando cada equipo.

Tercera sesión: Formar equipos y enumerar a sus integrantes del 1 al 4; A cada equipo se le dará un rompecabezas con las partes del cuerpo y un texto sobre la función de cada una y su cuidado; La maestra dirá un número del 1 al 4 y el niño de cada equipo que lo tenga, pasará al frente y explicará una parte del cuerpo. Antes todos debieron analizar el texto y el rompecabezas.

Cuarta sesión: Formar equipos de tres integrantes y enumerarlos del 1 al 3; Todos los 1 se pasan a sentar juntos, los 2 igual y así los demás para formar equipos expertos; A cada equipo experto se le va a asignar un tipo de texto para que conozcan sus partes y características (cuento, fábula y leyenda); El equipo experto leerá la información que la maestra les dará y lo discutirán entre todos; Los expertos regresan a sus equipos base a explicar y enseñarles a los demás lo que aprendieron; Por equipos, se les dará tres textos diferentes para indicar cuál es un cuento, cuál una fábula y cuál una leyenda.

Quinta sesión: Formar equipos de tres integrantes y enumerarlos del 1 al 3; Todos los 1 se pasan a sentar juntos, los 2 igual y así los demás para formar equipos expertos; Cada equipo experto resolverá un problema matemático que se le asignará; El equipo experto analiza el problema y entre todos buscan el procedimiento adecuado para darle solución; Los expertos regresan a sus equipos base para decirles el mismo problema y darles un tiempo que lo resuelvan, luego el experto les explica el procedimiento y la respuesta para confrontarlo con sus demás compañeros.

Sexta sesión: Formar equipos de tres integrantes y enumerarlos del 1 al 3; Todos los 1 se pasan a sentar juntos, los 2 igual y así los demás para formar equipos expertos; A cada equipo experto se le va a asignar un grupo de alimentos del plato del bien comer; El equipo experto leerá la información que la maestra les dará sobre el grupo de alimentos y lo discutirán entre todos; Los expertos regresan a sus equipos base a explicar y enseñarles a los demás lo que aprendieron sobre el grupo de alimento que le tocó; Llenar un cuadro sobre los tres grupos del plato del bien comer.

Séptima sesión: Enumerar a los alumnos del 1 al 4 para formar equipos. Se trabajará la descripción de personajes; Por equipos se les dará la imagen de un personaje y cada integrante escribirá dos adjetivos sin repetir; Con los adjetivos que escribió cada integrante, entre todos, realizarán una descripción; Un integrante de cada equipo leerá a los demás equipos las descripciones realizadas del personaje que les tocó.

Octava sesión: Enumerar a los alumnos del 1 al 4 para formar equipos; Inventar un cuento al observar unas imágenes. Cada integrante del equipo escribirá una parte hasta finalizar la historia. Los alumnos que saben escribir apoyarán a sus compañeros que todavía no escriben, pero tienen que dictar su parte del cuento; Cada equipo lee su cuento a todo el grupo.

Novena sesión: Formar equipos de cuatro integrantes; Por equipos cada integrante elige tres alimentos del plato del bien comer; Con los alimentos elegidos elaborarán una dieta balanceada para un día; Un integrante de cada equipo explicará la dieta que elaboró con sus compañeros a los demás equipos y analizar si es adecuada.

Décima sesión: Se integrarán en los mismos equipos de las clases anteriores; Repasarán por equipos los temas del cuidado del cuerpo y el de la alimentación, por

medio de preguntas y ejercicios en sus cuadernos. Cada equipo debe procurar que todos sus integrantes comprendan bien los temas, apoyando a los que tienen más dificultades.

Onceava sesión: Con los equipos ya formados de la clase anterior, se realizará un torneo donde los alumnos contestarán preguntas sobre los temas trabajados; Se formarán mesas de torneo, donde se rotarán los integrantes de los equipos para ir contestando preguntas y ganar puntos para su equipo base; Al final, se realizará el conteo de puntos y se le dará una recompensa al equipo con mayor puntaje; Se platica sobre lo importante de apoyarse entre todos para que comprendan los temas y se aclaren dudas.

Doceava sesión: Con los mismos equipos de la clase anterior se les repartirá una serie de problemas para que lean y analicen el procedimiento y resultado de cada uno. Deben procurar que todos los integrantes del equipo comprendan cómo se resuelve cada problema; Se volverá a realizar un torneo de mesas como el de la clase anterior, pero ahora para resolver problemas matemáticos. Cada integrante debe hacer su esfuerzo y recordar cómo resolvieron los problemas en su equipo para que pueda ganar puntos; Al final, se realizará el conteo de puntos y se le dará una recompensa al equipo con mayor puntaje.

Evaluación: Observación de la participación de los alumnos durante el desarrollo de las actividades para hacer una ficha descriptiva de lo que ocurre; Los trabajos realizados: cuentos, descripciones, actividades en el cuaderno, resolución de problemas; Cuestionario a los alumnos sobre cómo se sintieron con el aprendizaje cooperativo.

3.8. Procedimientos

Para realizar el estudio primero se planteó el problema a tratar haciendo una descripción acerca de la situación que se tenía en el grupo multigrado donde se hizo la investigación, de manera que se dio a conocer la inclusión de los alumnos con dificultades de aprendizaje y el nivel de cooperación entre todos los alumnos. Esa problemática llevó a plantear la pregunta de investigación, así como los objetivos generales y específicos que la iban a guiar.

Se delimitó el problema para no abarcar más de lo debido y se explicó la importancia de dicho estudio para dar a conocer la forma en que el tema puede generar un cambio en la educación y a quienes va dirigido. A partir de todo eso se planteó el supuesto de la investigación.

Posteriormente, se hizo una recolección de información teórica, en diferentes fuentes de consulta, como libros, revistas, páginas web, entre otras, para fundamentar el estudio y sus variables. La información recabada se organizó de acuerdo a las variables y para darles sustento al relacionar el estudio con otros similares, así como la opinión de varios autores para orientar mejor la investigación y poder elaborar un plan de acción que pueda generar un cambio a lo largo del proceso.

La recolección de datos se hizo en tres momentos para dar un seguimiento al cambio que se pretendía dar a lo largo del proceso de investigación con el plan de acción implementado. Aquí, la metodología de recolección de datos que se utilizó fue la triangulación temporal para constatar un cambio en la problemática planteada, lo cual tuvo un antes, un durante y un después.

En el primer momento de recolección de datos, se hizo el diagnóstico del grupo con respecto a la cooperación entre los alumnos, enfocándose más en los alumnos con dificultades de aprendizaje y la inclusión que existe en las actividades, es decir, se tomaron datos del antes de aplicar las estrategias. Este primer momento fue el inicio en la triangulación de datos para tener un panorama sobre el nivel de aprendizaje cooperativo entre los alumnos e identificar los aspectos favorables y desfavorables para poder realizar un plan de acción que pudiera mejorar el problema.

En el segundo momento se seleccionaron las estrategias más pertinentes para trabajar el aprendizaje cooperativo en el aula y elaborar un plan de acción que se puso en marcha en el grupo. Aquí, por medio de la guía de observación y el proyecto se fue recabando información durante la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo, sobre el actuar y la reacción de los alumnos al trabajar de esa forma, principalmente en los niños con dificultades de aprendizaje, para reconocer la manera en que se apoya la inclusión.

En el tercer momento se hizo la evaluación de la investigación por medio de la aplicación de un cuestionario a los alumnos, para conocer la opinión de éstos con respecto a cómo se sintieron al trabajar de manera colaborativa y valorar la funcionalidad de las estrategias implementadas para indicar si existió un avance. Y de esta forma, demostrar que el aprendizaje cooperativo permite la inclusión de los niños con dificultades de aprendizaje. Por lo tanto, en este momento se dieron a conocer los resultados favorables o desfavorables después de la aplicación del plan de acción.

Cabe destacar, que la investigación es totalmente interpretativa al ser de tipo cualitativa y el supuesto planteado no se pretende comprobar, sino demostrar cómo el aprendizaje cooperativo permite la inclusión de los alumnos con dificultades al aplicar estrategias y observar si existen avances o no. Además, para validar la investigación se usó la técnica de la triangulación para interpretar la información recabada a través de un inicio (diagnóstico), un desarrollo (aplicación de las estrategias, observaciones, etc.) y un final (resultados).

Para la triangulación temporal, se elaboraron dos tablas con tres filas. En la primera fila, se redactó el “antes” de aplicar el proyecto, donde se destacaron las características de los alumnos al trabajar (niños y niña que presentaban dificultades de aprendizaje); es decir, el diagnóstico de cómo los alumnos trabajaban por equipos o parejas, en especial el trato hacia los compañeros con dificultades.

En la segunda fila, se fueron redactando las reacciones de los alumnos durante la aplicación de las estrategias del proyecto, cómo se fue realizando el trabajo con los alumnos que presentaban dificultades y los cambios que se iban produciendo en la inclusión de esos alumnos. Así, en base a lo registrado en la guía de observación, se fue dando una interpretación de cómo el aprendizaje cooperativo permitía la inclusión de los alumnos con dificultades conforme se fueron desarrollando las actividades planeadas en el proyecto.

En la tercera fila, se redactaron los resultados finales que se obtuvieron con la aplicación del proyecto y comprobar si hubo un cambio en los alumnos, en especial con los que presentaban dificultades, para dar sustento al supuesto que se planteó para esta investigación. Hay que destacar que esta investigación no buscó comprobar una hipótesis, sino interpretar todo lo que se fue observando durante el

desarrollo de las actividades que se plantearon y que los resultados puedan dar sustento a otros estudios.

Hay que puntualizar que se hizo una tabla donde se redactó de manera general la observación que se hizo de todo el grupo al desarrollar las actividades del proyecto, mencionando las reacciones que todos los niños fueron teniendo y lo que hacían. La segunda tabla, se enfocó en los tres alumnos con dificultades de aprendizaje, al mencionar lo que fueron haciendo y los avances que tuvieron o no en las actividades planteadas.

4. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Identificación del nivel de aprendizaje cooperativo y a los niños con dificultades de aprendizaje

Al inicio de la investigación, el docente del grupo multigrado hizo un diagnóstico de los alumnos que presentaban dificultades de aprendizaje y para determinar el nivel de cooperación que existía entre ellos al trabajar en equipos y lo que podían aprender juntos. El diagnóstico se realizó en base a los trabajos que realizaban los alumnos en el aula y dos rúbricas, que se presentan a continuación:

Alumnos	Criterios					
	5. Tiene un buen rendimiento escolar y mantiene su atención en las actividades.	4. Tiene un buen rendimiento escolar, pero no siempre mantiene su atención en las actividades.	3. Tiene un rendimiento regular, pero mantiene su atención en las actividades.	2. Tiene un rendimiento regular, pero no siempre mantiene su atención en las actividades.	1. Tiene un bajo desempeño escolar, pero trata de mantener su atención en las actividades.	0. Tiene un bajo desempeño escolar y no mantiene su atención en las actividades.
1. J. G. C. C.			X			
2. A. C. S. H.			X			
3. A. E. A. S.		X				
4. M. J. C. C.			X			
5. V. E. C. L.				X		
6. D. A. C. S.		X				
7. U. B. S.				X		
8. J. C. H.					X	
9. J. C. H.						X
10. M. E. C. C.			X			
11. J. A. C. C.	X					
12. F. M. C. C.		X				
13. A. I. M. C.	X					
14. G. J. S. C.						X
15. A. F. S. C.		X				
16. R. L. U. C.			X			

Figura 4.1. Rúbrica del nivel de dificultades de aprendizaje del grupo multigrado.

La figura anterior muestra la rúbrica sobre el diagnóstico que se hizo de los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, en base a las observaciones que

se hicieron en el aula. Se puede observar el rendimiento escolar que tienen los tres alumnos con dificultades en comparación con sus demás compañeros. La niña J.C.H. y el niño G.J.S.C. se encuentran en el nivel más bajo (cero), porque su rendimiento no es bueno y se distraen mucho de las actividades y explicaciones en las clases. El niño J.C.H. está en el nivel uno, porque a pesar de que tiene un bajo desempeño trata de centrar su atención, aunque también tiende a distraerse muchas veces.

Lo registrado en la rúbrica, también se basa en los trabajos que realizaron los alumnos, debido a que los tres que tienen dificultades de aprendizaje muestran muchas deficiencias en su lectura y escritura.

Producción de textos escritos. Tercer grado

Escribe la fecha de hoy: hoy es jueves 14 de septiembre de 2017

Escribe tu nombre completo: Josel Camacho Hernández

En tu escuela pidieron la opinión de los niños y niñas sobre los reglamentos escolares.

1. Escribe ¿por qué es importante hacer un reglamento para el uso de la biblioteca?

Es importante que hay que hacer un reglamento para el uso de la biblioteca
para que los niños y niñas sepan lo que pueden hacer y lo que no pueden hacer
Así como el que se va a hacer en la biblioteca para que los niños y niñas sepan lo que pueden hacer y lo que no pueden hacer

2. Escribe un reglamento para el uso de la biblioteca de tu salón.

Se debe respetar el reglamento de la biblioteca de la escuela
Se debe respetar el reglamento de la biblioteca de la escuela
Se debe respetar el reglamento de la biblioteca de la escuela
Se debe respetar el reglamento de la biblioteca de la escuela
Se debe respetar el reglamento de la biblioteca de la escuela
Se debe respetar el reglamento de la biblioteca de la escuela

Figura 4.2. Trabajo realizado por el alumno J.C.H.

Escribe la fecha de hoy: Hoy es jueves 14 de septiembre de 2017

Escribe tu nombre completo: Jaxcp.

En tu escuela pidieron la opinión de los niños y niñas sobre los reglamentos escolares.

1. Escribe ¿por qué es importante hacer un reglamento para el uso de la biblioteca?

La xato ca cda pa va i va
ca ca va ca ca ca ca ca ca ca

2. Escribe un reglamento para el uso de la biblioteca de tu salón.

1 No va pa va va
2 No va pa va va
3 No va pa va va

Figura 4.3. Trabajo realizado por la alumna J.C.H.

Escribe la fecha de hoy: Hoy es jueves 14 de septiembre de 2017

Escribe tu nombre completo: Giovanni de Jesus Sosa bre dro 1.

En tu escuela pidieron la opinión de los niños y niñas sobre los reglamentos escolares.

1. Escribe ¿por qué es importante hacer un reglamento para el uso de la biblioteca?

no ro pelos li bor s
no ralla los li bro s
que cu idar los li oros
ter los li boros en su casa

2. Escribe un reglamento para el uso de la biblioteca de tu salón.

le y los li Poros en tu escuela
no ro pelos li or
no ralla los li or
no p, sar los li ors
no f, ra los li or

Figura 4.4. Trabajo realizado por la alumna G.J.S.C.

En los tres casos, se observa que los alumnos no son capaces de escribir un texto propio que tenga coherencia y concordancia para expresar lo que piensan o saben (ver las figuras 4.2, 4.3 y 4.4). La niña es la que presenta más dificultad para escribir y al niño G.J.S.C. se le entiende algunas palabras. El alumno J.C.H. tiende a una escritura sin control de cantidad, debido a que escribe grafías hasta llenar casi todos los renglones.

Los demás alumnos del grupo multigrado, muestran diferentes niveles de desempeño escolar como en todo grupo heterogéneo, unos tienen un buen desempeño y se esfuerzan por sobresalir, otros se mantienen en el nivel regular demostrando cierto avance o teniendo distracciones que no los hacen avanzar.

En la figura 4.5, se muestra la rúbrica con respecto al nivel de aprendizaje cooperativo que existía en los alumnos, la forma en que se comportaban y participaban al trabajar en equipos.

En la rúbrica se observa que la mayoría de los alumnos se encuentran entre los niveles tres y cero, lo cual demostraba que no había una buena interacción al trabajar en equipos y apoyarse para desarrollar un trabajo o aprender juntos. Ningún alumno se encuentra en el nivel máximo y son solo cuatro alumnos los que están en el nivel cuatro, pero no demuestra que sepan trabajar de esa forma.

Se observa, que no solo los alumnos con dificultades se encontraban en los niveles bajos, sino que había más alumnos que no sabían cómo trabajar y aprender de manera cooperativa, debido a que no participaban activamente. La mayoría no contribuía para realizar un buen trabajo en conjunto y siempre había quien lo hacía todo solo.

Alumnos	Criterios					
	5. Trabaja bien y es consistente en grupos cooperativos, hace contribuciones significativas y cumple con su trabajo.	4. Trabaja bien con su equipo, hace al menos una contribución significativa y se mantiene trabajando al menos durante la mitad de tiempo.	3. Trabaja con su equipo pero no contribuye, se mantiene trabajando durante algún tiempo.	2. Trabaja con su equipo pero no contribuye, no se mantiene en su trabajo.	1. Hace intentos por trabajar con su grupo.	0. No intenta trabajar con el grupo.
1. J. G. C. C.					X	
2. A. C. S. H.						X
3. A. E. A. S.		X				
4. M. J. C. C.			X			
5. V. E. C. L.				X		
6. D. A. C. S.					X	
7. U. B. S.					X	
8. J. C. H.					X	
9. J. C. H.						X
10. M. E. C. C.		X				
11. J. A. C. C.		X				
12. F. M. C. C.		X				
13. A. I. M. C.		X				
14. G. J. S. C.						X
15. A. F. S. C.					X	
16. R. L. U. C.			X			

Figura 4.5. Rúbrica del nivel de aprendizaje cooperativo del grupo multigrado.

4.2. Desarrollo del proyecto sobre las estrategias del aprendizaje cooperativo

4.2.1. Implementación del proyecto

El proyecto que se diseñó para el estudio de investigación abarcó cuatro estrategias del aprendizaje cooperativo, que fueron: cabezas numeradas, rompecabezas, carrusel escrito y torneo de juegos por equipos. Tuvo una duración de 12 sesiones de aproximadamente dos horas por sesión.

En las primeras tres sesiones del proyecto se trabajó con la estrategia de cabezas numeradas, que consistió en formar equipos de cuatro integrantes para enumerarlos de igual forma del 1 al 4, luego se daba un tema que todos tenían que leer y analizar, para que después se les hiciera preguntas al azar escogiendo un número y los integrantes de cada equipo que lo tuvieran tenían que contestar. Con

ello, cada equipo tenía que procurar que todos los integrantes comprendieran el tema para poder contestar.

En la primera sesión, se trabajó la comprensión lectora con un cuento y con unas preguntas que tenían que contestar a partir de éste. Se formaron cuatro equipos de cuatro integrantes y se les explicó que tenían que leer el cuento para contestar las preguntas que se les dio en otra hoja (ver la figura 4.6). Cada equipo, debía procurar que todos sus integrantes se aprendieran la respuesta de cada pregunta.



Figura 4.6. Los alumnos leyendo el cuento para analizarlo y luego resolver el cuestionario.

Posteriormente, en cada equipo se enumeraron a sus integrantes del 1 al 4 y al azar el docente decía un número, para que los alumnos que lo tenían pasaban al frente y se les hacía una pregunta, de las que ya habían contestado. Durante las preguntas varios alumnos contestaban correctamente y otros más no sabían qué decir, entre ellos los alumnos con dificultades no se mostraron muy participativos en la clase.

En la segunda sesión, se resolvieron problemas matemáticos por equipos, procurando que todos los integrantes comprendieran el procedimiento y resultado (ver la figura 4.7), debido a que cualquiera podía pasar al pizarrón a resolverlo. Durante, la actividad, varios alumnos se veían interesados en resolver los problemas,

pero aún no se veía la participación de todos y solo uno quería hacerlo. Los alumnos con dificultades, al principio, se interesaron, pero luego se distraían jugando o platicando y cuando les tocó pasar a resolver un problema no pudieron.

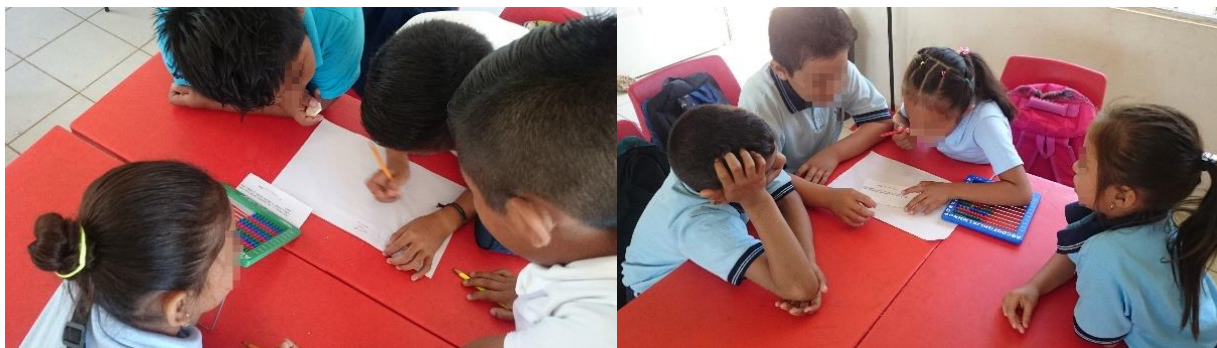


Figura 4.7. Un equipo resolviendo cada problema y un alumno explicando a sus compañeros.

En la tercera sesión, se trabajó el tema de las partes del cuerpo con la misma dinámica de la estrategia de cabezas numeradas. Primero, a cada equipo se le dio un rompecabezas para recortar y armar correctamente a un niño y una niña con las partes de su cuerpo. Posteriormente, se les entregó unas hojas con información sobre las partes del cuerpo y su cuidado (ver la figura 4.8). Los alumnos leyeron el texto y luego por números se fueron haciendo las preguntas y explicar las partes del cuerpo. Aquí, los alumnos con dificultades se mostraron un poco más activos y participativos, pero al momento de explicar o contestar una pregunta se quedaban callados.



Figura 4.8. Los alumnos recortando armando el rompecabezas y leyendo la información sobre las partes del cuerpo y su cuidado.

En la cuarta, quinta y sexta sesión del proyecto se trabajó con la estrategia del rompecabezas, que consistió en formar equipos de tres integrantes que se enumeraron del 1 al 3. Posteriormente, todos los que tenían el número uno pasaban a formar un equipo experto, los que tenían dos igual y los tres también. A cada equipo experto se le dió un tema que tenía que leer y estudiar para que después regresaran a sus equipos originales y por turnos explicaran el tema que les tocó. El docente fungió como apoyo a cada equipo experto para que comprendieran mejor el tema y lo pudieran explicar luego a sus compañeros.

Durante la cuarta sesión, se formaron cinco equipos de tres integrantes y se trabajó con las características del cuento, la fábula y la leyenda. A cada equipo experto se le dio un tipo de texto y luego pasaron a explicarlo a sus equipos originales (ver la figura 4.9), para después resolver un ejercicio con las características de dichos tipos de texto. En estas actividades todos los alumnos se mostraron más participativos y los tres con dificultades al principio estaban motivados, pero cuando les tocaba explicar su tema a su equipo no decían mucho. El docente fue un apoyo para los alumnos con dificultades para que pudieran explicar el tema que les tocó.



Figura 4.9. Los alumnos explicando a sus equipos y el docente como apoyo.

En la quinta sesión, a cada equipo experto se les asignó resolver un problema y después se regresó a los equipos originales para que cada integrante les explicara a sus compañeros el procedimiento y resultado del problema (ver la figura 4.10), pero antes de explicar sus compañeros debían buscar la manera de resolverlo para posteriormente, confrontar sus procedimientos y resultados. El docente, fue pasando a cada equipo para monitorear lo que hacían y apoyarlos cuando lo requerían. En esta sesión, todos los alumnos fueron mostrando una mejor participación y los niños con dificultades ya se integraban más.



Figura 4.10. Un equipo experto resolviendo el problema asignado para luego explicarlo en sus equipos originales.

En la sexta sesión, se trabajó con el tema del plato del bien comer, donde a los equipos expertos se les asignó trabajar con un grupo de alimentos, leyeron la información que se les dio y analizaron la información para identificar los nutrimentos que aportan, para qué le sirven al cuerpo y ejemplos de alimentos. El docente igual dio una explicación como apoyo (ver la figura 4.11). Luego, en los equipos originales cada integrante explicó el grupo de alimentos que analizó en el equipo experto.

Posteriormente, cada equipo completó un cuadro con información de los tres grupos de alimentos. Durante las actividades, los alumnos con dificultades pudieron explicar mejor el tema que les tocó y tuvieron una mayor aceptación por su equipo.



Figura 4.11. El docente explicando el tema y los alumnos a sus equipos.

Durante la séptima, octava y novena sesión, se implementó la estrategia de carrusel escrito, que consistió en que por turnos cada integrante de equipo comenzaba una historia o actividad y sucesivamente sus demás compañeros le iban agregando más cosas hasta terminar el trabajo.

En la séptima sesión se trabajó con la descripción de personajes, donde cada integrante tenía que ir escribiendo adjetivos al personaje que le tocó hasta completar su descripción. A cada equipo, se le dio la imagen de un personaje y cada integrante le anotaba tres adjetivos para que con ellos escribieran una descripción detallada de dicho personaje (ver la figura 4.12). Para revisar la descripción de cada equipo, el docente fue escribiendo en el pintarrón el trabajo de cada uno y se analizaba entre todos para corregir los errores y destacar sus aciertos. Fue de los mejores trabajos que realizaron en equipo y donde se vio mejor la inclusión de todos los alumnos.



Figura 4.12. Equipos haciendo la descripción del personaje que se les asignó.

En la octava sesión, tenían que escribir un cuento a partir de una secuencia de imágenes, y que cada integrante de equipo fue escribiendo una parte de la historia hasta terminar el texto (ver la figura 4.13). También, fue una de las actividades en donde los alumnos se incluyeron más y se motivaron a realizar el escrito, en especial, los alumnos con dificultades aportaron más de lo que sabían y todos los equipos pudieron realizar un buen cuento.



Figura 4.13. Equipos redactando por turnos el cuento con la secuencia de imágenes.

En la novena sesión, cada integrante de equipo escogía tres alimentos del plato del bien comer, uno de cada grupo de alimentos, y con ello fueron elaborando una dieta balanceada para el desayuno, el almuerzo y la cena, procurando que en cada comida se incluyera los tres grupos de alimentos equilibradamente (ver la figura 4.14).

Al final, cada equipo mostró y explicó a los demás equipos la dieta que había hecho y entre todos se analizó si era adecuada o no. El docente fue monitoreando a los equipos durante la actividad, para orientarlos a realizar un buen trabajo y aclarar las dudas de los alumnos.



Figura 4.14. Cada integrante del equipo escogiendo tres alimentos para hacer una dieta balanceada.

En las tres últimas sesiones, se implementó la estrategia de torneo de juegos por equipos, que consistió en un concurso por equipos donde cada integrante tenía que contestar individualmente preguntas y ganar puntos para su equipo. Dicha estrategia, sirvió como repaso de los temas que se trabajaron en las sesiones anteriores. El docente fue el encargado de preparar las preguntas y hacerlas a los alumnos para que ganaran puntos.

En la décima sesión, se hizo un repaso de todos los temas que se trabajaron en las sesiones anteriores, cada equipo procuró que todos sus integrantes comprendieran los temas y se aclararan las dudas. Como apoyo para que repasaran, se les dio por equipos, un cuestionario para que contestaran, ya que de ahí vendrían las preguntas para el torneo. El docente sirvió de apoyo para despejar las dudas de los alumnos y guiarlos a estudiar (ver la figura 4.15).



Figura 4.15. Equipos resolviendo el cuestionario de repaso de los temas y el docente como apoyo.

En la onceava sesión, se realizó el torneo de preguntas, con ayuda de una ruleta se escogía la pregunta que se iba a realizar y por turnos iba pasando un integrante de cada equipo (ver la figura 4.16). El alumno que alzaba primero su mano y contestaba bien se ganaba un punto para su equipo. Al final, el equipo que acumuló más puntos se ganó un premio para motivarlos. Durante esta actividad, los alumnos con dificultades tuvieron una participación activa y también pudieron ganar puntos para sus equipos, lo cual los motivó más y se sintieron aceptados para seguir participando.



Figura 4.16. El docente realizando las preguntas a los alumnos, para que ganen puntos.

En la doceava sesión, se realizó otro torneo, pero ahora resolviendo problemas matemáticos, éstos eran parecidos a los que se habían resuelto en sesiones anteriores y sirvieron de repaso. Por turnos, cada integrante de equipo pasaba a resolver un problema (ver la figura 4.17) y quien lo hiciera bien se ganaba el punto. También, al final el equipo con más puntos se ganó un premio. En esta actividad a los alumnos con dificultades se les complicó un poquito más, pero con apoyo de sus compañeros de equipo también pudieron hacer algunos puntos.

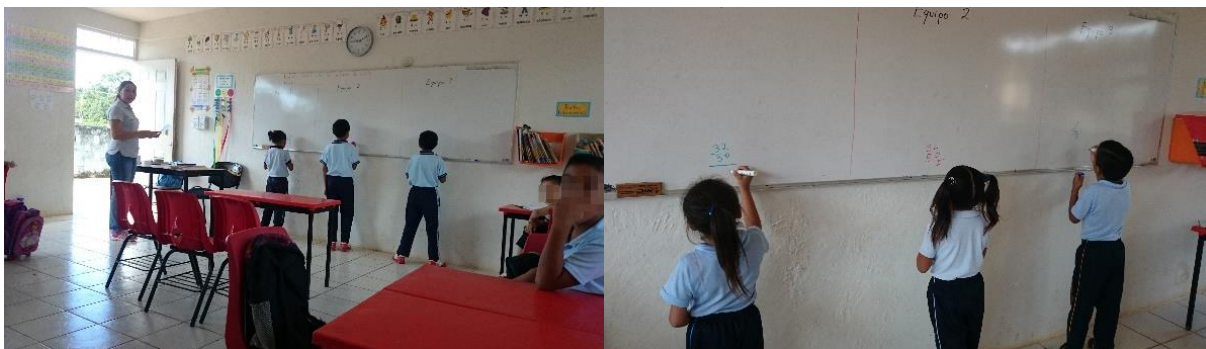


Figura 4.17. Alumnos de cada equipo resolviendo el problema asignado por el docente.

4.2.2. Presentación de las guías de observación

Durante la implementación del proyecto, se aplicó una guía de observación para anotar la participación y características de los tres alumnos con dificultades de aprendizaje conforme se desarrollaron las sesiones. En las siguientes figuras se presentan las guías de observación aplicadas a los tres alumnos mencionados.

En la guía de observación de J.C.H. (ver la figura 4.18) se aprecia que es un alumno que presenta dificultades de aprendizaje, debido a que es distraído, necesita muchas explicaciones y requiere mucho apoyo para poder realizar sus tareas. Sin embargo, durante las sesiones tuvo cierto avance en su desempeño al trabajar en cooperación con sus compañeros, demostró una mejor participación en las actividades en equipos.

Con el apoyo de sus compañeros, el niño se motivaba más en las actividades, porque así terminaba sus tareas y aporta lo que sabe, aunque sea poco. Es quien más avanzó durante las sesiones del proyecto y su inclusión fue mejor, ya que se vio la aceptación de sus compañeros y él mismo veía que trabajando con otros puede aprender más, ya que sólo no puede hacer bien sus tareas. Eso lo motivó a no excluirse y poner de su parte para trabajar en conjunto con sus compañeros.

Guía de observación
 Nombre del alumno: J.C.H. Edad: 8 años Sexo: H Grado escolar: 3°
 Fecha de aplicación: Del 21 de septiembre al 19 de octubre de 2017
 Nombre de la escuela: "Benito Juárez" C.C.T. 04DPR04555
 Organización: Incompleta Comunidad: Ejido Km. 67 Venustiano Carranza
 Marcar con una X el grado de cada indicador, según lo que el alumno demuestre en cada indicador.

Variable	Indicadores	Siempre	Casi siempre	En ocasiones	Casi nunca	Nunca
Inclusión de alumnos con dificultades de aprendizaje	Se distrae fácilmente, perdiendo el interés y la atención a la clase.			X		
	Necesita mucho tiempo para realizar una actividad.		X			
	Experimenta dificultad para entender y seguir instrucciones.		X			
	Puede realizar una actividad solo.			X		
	Termina sus trabajos.			X		
	Necesita la repetición constante para adquirir un nuevo conocimiento.		X			
	Indica que no entiende lo que le dicen.		X			
	Es tímido y no se relaciona con los otros niños.				X	
	Se adapta con facilidad a situaciones nuevas o diferentes que tengan mayor grado de dificultad.			X		
	Se aísla en los juegos o actividades grupales.				X	
Aprendizaje cooperativo	Es aceptado por sus compañeros.		X			
	Participa en todas las actividades que se proponen.		X			
	Requiere asesoría directa para realizar sus trabajos.		X			
	Trabaja bien con otro compañero.		X			
	Necesita mucho apoyo de la maestra y compañeros.		X			
	Entiende mejor cuando un compañero le explica.		X			
	Coopera en los trabajos por equipo.		X			
	Participa más al trabajar por parejas o equipos.		X			
	Termina más rápido y mejor sus tareas al trabajar en cooperación.	X				
	Le gusta trabajar por equipos o parejas.	X				

Figura 4.18. Guía de observación del alumno J.C.H.

En la figura 4.19 se observa que la alumna J.C.H. es una niña muy distraída en clases, sus tareas las deja incompletas y necesita mucho apoyo para que las pueda terminar y entender lo que tiene que hacer. Durante las actividades del proyecto, fue mejorando un poco al tener una participación más activa y no quedarse callada como lo era al principio. Conforme pasaban las sesiones, su inclusión mejoró y sus compañeros la aceptaron más al tratar de aportar lo mucho o poco que sabía.

Los integrantes de los equipos en que estaba la niña, poco a poco la fueron aceptando y reconociendo que sí trabaja con ayuda de ellos y la misma niña se motivó a no quedarse callada y aportar lo que sabía. Tuvo un mejor desempeño al trabajar en equipos, que al hacerlo sola.

Guía de observación

Nombre del alumno: J.C.H. Edad: 8 años Sexo: M Grado escolar: 3º
 Fecha de aplicación: Del 21 de septiembre al 19 de octubre de 2017.
 Nombre de la escuela: "Beata Juárez" C.C.T. 04DPR04555
 Organización: Incompleta Comunidad: Ejido Km 67 Venustiano Carranza
 Marcar con una X el grado de cada indicador, según lo que el alumno demuestre en cada indicador.

Variable	Indicadores	Siempre	Casi siempre	En ocasiones	Casi nunca	Nunca
Inclusión de alumnos con dificultades de aprendizaje	Se distrae fácilmente, perdiendo el interés y la atención a la clase.		X			
	Necesita mucho tiempo para realizar una actividad.	X				
	Experimenta dificultad para entender y seguir instrucciones.	X				
	Puede realizar una actividad solo.				X	
	Termina sus trabajos.			X		
	Necesita la repetición constante para adquirir un nuevo conocimiento.		X			
	Indica que no entiende lo que le dicen.		X			
	Es tímido y no se relaciona con los otros niños.			X		
	Se adapta con facilidad a situaciones nuevas o diferentes que tengan mayor grado de dificultad.				X	
	Se aísla en los juegos o actividades grupales.			X		
Aprendizaje cooperativo	Es aceptado por sus compañeros.			X		
	Participa en todas las actividades que se proponen.		X			
	Requiere asesoría directa para realizar sus trabajos.	X				
	Trabaja bien con otro compañero.			X		
	Necesita mucho apoyo de la maestra y compañeros.		X			
	Entiende mejor cuando un compañero le explica.		X			
	Coopera en los trabajos por equipo.			X		
	Participa más al trabajar por parejas o equipos.		X			
	Termina más rápido y mejor sus tareas al trabajar en cooperación.		X			
	Le gusta trabajar por equipos o parejas.		X			

Figura 4.19. Guía de observación de la alumna J.C.H.

En la guía de observación del alumno G.J.S.C. (figura 4.20) se aprecia que presenta dificultades debido a que en sus tareas necesita mucho tiempo para hacerlas y aún así, a veces no las termina. Además, requiere muchas explicaciones y apoyo para poder entender lo que tiene que hacer. Es un niño que se distrae mucho y eso también interfiere en que no termine sus tareas.

Guía de observación

Nombre del alumno: G.J.S.C. Edad: 8 años Sexo: H Grado escolar: 3º
 Fecha de aplicación: Del 21 de septiembre al 19 de octubre de 2017
 Nombre de la escuela: "Benito Juárez" C.C.T.: 04PPR04555
 Organización: Incompleta Comunidad: Ejido Km 67 Venustiano Carranza
 Marcar con una X el grado de cada indicador, según lo que el alumno demuestre en cada indicador.

Variable	Indicadores	Siempre	Casi siempre	En ocasiones	Casi nunca	Nunca
Inclusión de alumnos con dificultades de aprendizaje	Se distrae fácilmente, perdiendo el interés y la atención a la clase.		X			
	Necesita mucho tiempo para realizar una actividad.	X				
	Experimenta dificultad para entender y seguir instrucciones.		X			
	Puede realizar una actividad solo.			X		
	Termina sus trabajos.			X		
	Necesita la repetición constante para adquirir un nuevo conocimiento.		X			
	Indica que no entiende lo que le dicen.			X		
	Es tímido y no se relaciona con los otros niños.			X		
	Se adapta con facilidad a situaciones nuevas o diferentes que tengan mayor grado de dificultad.			X		
	Se aísla en los juegos o actividades grupales.				X	
Aprendizaje cooperativo	Es aceptado por sus compañeros.		X			
	Participa en todas las actividades que se proponen.		X			
	Requiere asesoría directa para realizar sus trabajos.		X			
	Trabaja bien con otro compañero.		X			
	Necesita mucho apoyo de la maestra y compañeros.		X			
	Entiende mejor cuando un compañero le explica.		X			
	Coopera en los trabajos por equipo.			X		
	Participa más al trabajar por parejas o equipos.		X			
	Termina más rápido y mejor sus tareas al trabajar en cooperación.		X			
	Le gusta trabajar por equipos o parejas.		X			

Figura 4.20. Guía de observación del alumno G.J.S.C.

Con el apoyo de sus compañeros de equipo fue mejorando su participación, ya que tiende a ser tímido, pero se vio bastante incluido en las actividades y motivado a realizar los trabajos. Tuvo cierto avance al trabajar en equipos, aunque a veces se distraía jugando con sus compañeros. Fue mejorando su participación.

En general, las guías de observación de los tres alumnos con dificultades, muestran que los tres tuvieron ciertos avances en cuanto a su desempeño al incluirse en las actividades que se fueron trabajando en equipos y su participación fue mejor.

4.3. Resultados de la aplicación del proyecto

Al finalizar la aplicación del proyecto, todos los alumnos contestaron un cuestionario (ver anexo D) acerca de cómo se sintieron durante las actividades que se realizaron y los resultados se presentan en las siguientes tablas:

Tabla 4.1. Matriz de datos de dificultades de aprendizaje.

Ítems	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Sujetos											
1	2	3	2	3	3	2	1	3	3	3	25
2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	22
3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	26
4	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	23
5	1	2	2	3	3	2	1	2	3	3	22
6	1	2	3	3	3	3	1	3	2	3	24
7	1	1	1	3	2	2	1	2	3	3	20
8	1	1	1	2	1	2	3	2	3	3	19
9	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	15
10	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	24
11	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	25
12	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	25
13	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	27
14	1	1	1	1	1	2	1	2	3	3	16
15	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	23
16	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	27

En la tabla anterior, los números de la parte superior son las diez preguntas referentes a las dificultades de aprendizaje y los números verticales que van del 1 al

16 son el número de alumnos del grupo multigrado. Se observa, que los puntajes más bajos los tuvieron los alumnos que están en el número 8, 9 y 14, ya que son los que presentan dificultades de aprendizaje y sus puntajes están por debajo del 20, lo cual es un referente que indica su problema.

Tabla 4.2. Matriz de datos de aprendizaje cooperativo.

Ítems	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Total
Sujetos											
1	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	22
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	28
4	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	25
5	1	2	1	3	2	2	3	2	3	2	21
6	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	26
7	2	3	1	3	2	3	3	3	3	3	26
8	1	3	2	3	1	2	3	3	3	3	24
9	2	3	1	2	1	2	2	2	3	3	21
10	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	27
11	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	26
12	2	3	2	3	2	1	3	2	2	2	22
13	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	28
14	1	3	1	3	1	3	3	3	3	3	24
15	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	23
16	3	3	2	3	1	2	3	3	3	3	26

En esta tabla se indican las diez preguntas referentes a cómo se sintieron los alumnos con el aprendizaje cooperativo y se observa en el puntaje que nadie estuvo por debajo del 20, lo cual demuestra el avance que van teniendo todos los alumnos, en especial el de los alumnos que presentan dificultades.

A continuación, se presenta la triangulación temporal del proyecto sobre las estrategias del aprendizaje cooperativo, que el docente implementó en el aula con todos los alumnos. En las dos siguientes tablas, se describe lo que se observó al realizar las actividades.

Tabla 4.3. Triangulación temporal del grupo multigrado.

Escuela Primaria "Benito Juárez" Grado: 1°, 2° Y 3° (Grupo Multigrado)	
Inicio	En un principio, se encontró a un grupo donde los alumnos se mantenían trabajando individualmente, sin importarles sus demás compañeros, los más adelantados tenían una actitud competitiva y siempre les gustaba ser los primeros en terminar sus tareas. Los alumnos con un mayor desempeño escolar no les gustaba compartir lo que tenían y sabían, se mantenían trabajando solos, sin ayuda. Por su parte, los alumnos regulares tampoco mostraban una actitud buena hacia el trabajo cooperativo y los que tenían dificultades en su aprendizaje eran rechazados por los demás alumnos, nadie quería trabajar con ellos porque los veían como los que no sabían nada y nunca hacían sus tareas. Estos niños se mostraban pasivos en su participación en clases, no les gustaba decir su opinión, compartir experiencias ni pasar al frente a desarrollar actividades. El ambiente de trabajo en el grupo era de trabajar individualmente sin que los alumnos se apoyen entre ellos para aprender y solo se pasaban la copia cuando eran muy amigos, pero sin haber una explicación de por medio.
Desarrollo	Durante la implementación del proyecto, en un principio los alumnos no se mostraron muy contentos al trabajar en equipos, en especial al tener como integrantes algunos de los alumnos con dificultades y se quejaban mucho de que no aportaban nada al trabajo. Querían formar equipo con sus amigos más cercanos y entre los que tenían un desempeño mejor. En las primeras cuatro sesiones los alumnos no mostraron una buena actitud al trabajar en equipos, porque se quejaban mucho de que no todos aportaban en la actividad y uno quería hacer todo (el alumno que sabía más). Sin embargo, el docente fue guiando a los equipos para que todos los integrantes pudieran participar y así implementar bien la estrategia del aprendizaje cooperativo que se tenía planeado. El docente iba pasando por cada equipo para guiarlos en las actividades y explicarles lo que cada uno tenía que hacer para que la actividad funcione y todos aprendieran. Fue a partir de la quinta sesión que se empezó a observar un mejor trabajo entre los alumnos para apoyarse y que todos participen. Siempre había quejas de algunos alumnos, pero la participación fue mejorando, en especial con los niños con dificultades, porque se sintieron más aceptados por sus compañeros y se les fue quitando la timidez que tenían para aportar sus ideas. Los alumnos más avanzados fueron comprendiendo que apoyar a sus compañeros con dificultades los beneficiaba a todos para realizar un mejor trabajo y así todos se incluían en la actividad. El docente constantemente monitoreaba los equipos para vigilar que siguieran bien las actividades y guiar la tarea para que todos los alumnos participen y nadie se quedara fuera.
Resultados	Al término del proyecto que se aplicó, se observó una mayor cooperación entre los alumnos, ya no había tanta queja de que unos sí trabajaban y otros no. En las últimas sesiones, se acoplaron mejor al realizar las actividades y reconocían que de esa forma era más rápido el trabajo y mejor, porque todos aportaban algo, unos más que otros, pero todos participaban con lo que sabían y podían hacer. Se fue reflejando un ambiente de apoyo mutuo entre los alumnos, sin que nadie quedara excluido de las actividades. Todavía hay alumnos que no les gusta mucho trabajar de esa forma, pero se van acoplando a lo que hacen los demás y en ocasiones muestran una buena actitud. Al formar en equipos a los alumnos, ya no solo se dedican a platicar o jugar, sino que se preocupan por sacar adelante el trabajo entre todos y que su esfuerzo sea reconocido con alguna gratificación. Las estrategias en donde se vieron mejores resultados de participación, fueron las de carrusel escrito y el torneo de juegos por equipos, debido a que se vio una

mayor participación de los alumnos y los trabajos fueron mejores. Al analizar el cuestionario que los alumnos contestaron al término del proyecto, se observó que la mayoría se sintió bien al trabajar cooperativamente y aprendieron de las tareas realizadas. Reconocieron que necesitan del apoyo de sus compañeros y también brindar apoyo para aprender mejor y hacer un buen trabajo. Se observó que trabajando juntos y apoyando a los que más lo requieren se puede sacar adelante un buen trabajo.

De la tabla anterior, se puede interpretar que las estrategias del aprendizaje cooperativo mejoraron el apoyo mutuo entre los alumnos del aula, permitiendo que reconocieran que si todos aportan algo, se puede lograr un mejor trabajo, y más rápido, debido a que cada alumno tiene habilidades diferentes y al juntarlas logran mejores resultados en su tarea.

Los alumnos, conforme se fueron realizando las actividades de cada sesión, fueron demostrando su capacidad de cooperación, porque a pesar de que al principio no les agradó esa forma de trabajar, con el tiempo se fueron dando cuenta que todos tienen algo que aportar, que unos saben más que otros pero eso no impide que no puedan trabajar juntos. Los alumnos más destacados fueron entendiendo que hay que apoyar a los que saben menos para que su equipo salga adelante y hagan un mejor trabajo. Los alumnos con dificultades percibieron el apoyo de sus compañeros y se mostraron más participativos, decían lo que sabían aunque no estuviera bien.

En el cuadro, se percibe que implementar las estrategias del aprendizaje cooperativo no fue algo sencillo ni para el docente ni para los alumnos, ya que requiere mantener la disciplina y una buena organización para tener trabajando a los equipos. Por su parte, el docente siempre estuvo pendiente de lo que hacía cada equipo y fue una parte importante para guiar las actividades, porque al ser niños pequeños necesitan ser orientados para que no se desvíen de las tareas.

Como en todo grupo, no todos los alumnos mostraron una buena actitud ante el aprendizaje cooperativo, ya que son niños que están muy consentidos y quieren todo para ellos. Sin embargo, cumplieron con la responsabilidad que se les asignó en las actividades y reconocieron que de esa forma hacen un mejor trabajo.

En la siguiente tabla, también se hizo una triangulación temporal de la investigación, pero enfocada a los tres alumnos con dificultades de aprendizaje para analizar el avance que tuvieron.

Tabla 4.4. Triangulación temporal de los alumnos con dificultades de aprendizaje.

Escuela Primaria "Benito Juárez" Grado: 1°, 2° Y 3° (Grupo Multigrado)	
Inicio	En un principio los tres alumnos con dificultades de aprendizaje eran rechazados por sus demás compañeros, ya que no querían trabajar con ellos ni en parejas ni en equipos y cada vez que se les organizaba de esa manera, siempre quedaban excluidos de las actividades al no participar con nada, y es que ellos mismos decían no saber nada y no hacer nada. Sólo el niño J.C.H. mostraba un poco de interés por integrarse al equipo pero era rechazado por los demás al decirle que él no sabía nada. Sus demás compañeros catalogaban a esos tres alumnos como los que no sabían nada, los que no hablaban, los que no hacían nada más que sentarse a ver lo que hacían los demás o entretenerse jugando o dibujando. La participación de aquellos alumnos era pasiva y se mantenían al margen de las actividades, también por temor a la burla de sus compañeros al equivocarse.
Desarrollo	Conforme se fueron desarrollando las actividades los tres alumnos con dificultades de aprendizaje fueron mostrando una mayor participación en las actividades, ya no se quedaban solamente viendo lo que hacían los demás, sino que se les motivaba a participar, al designarles tareas específicas para apoyar al equipo en el que estaban y de esta manera ser aceptados e incluidos en las actividades. La alumna J.C.H. en las primeras sesiones se mostraba pasiva y casi no participaba, lo que provocaba enojo y quejas de sus compañeros de equipo, pero conforme avanzaron las sesiones fue participando un poco más, aunque siempre se mantenía al margen y le costaba mucho aportar algo al trabajo, pero en las últimas sesiones sus compañeros ya la apoyaban más para incluirla y que no se sintiera aparte. El alumno J.C.H. fue el que se mostró más integrado a las actividades y su participación fue mejorando constantemente. Sus compañeros lo tomaban en cuenta y aportaba lo que sabía para hacer la tarea. En el torneo que se hizo de preguntas obtuvo varios puntos para su equipo al contestar bien y eso lo motivó más, al darse cuenta que si podía aprender. Sus compañeros lo fueron aceptando más y valoraron el esfuerzo que realizó. El alumno. G.J.S.C. al principio de las sesiones, tenía una actitud pasiva y no aportaba nada a su equipo, era muy tímido para expresarse. Con el transcurso de las sesiones fue quitándose la timidez y aportando lo que sabía, aunque no siempre era bien recibido por sus demás compañeros, pero poco a poco participaba y hablaba más. En las últimas sesiones, ya sus compañeros de equipo lo apoyaban más y él se integraba más en las tareas. En el torneo de preguntas

	también gano puntos para sus equipos y eso lo motivó más a participar. Los tres alumnos fueron mostrando cierto avance conforme se desarrollaron las actividades y participaban más, sin temor al rechazo de sus demás compañeros.
Resultados	Al finalizar con las actividades del proyecto y aplicar las estrategias del aprendizaje cooperativo, se vio un cierto avance en los tres alumnos con dificultades, porque ya se incluyen más en las tareas que se realizan por equipos, interaccionan más con sus compañeros, expresan sus ideas, opiniones o conocimientos sin temor a la burla o ser rechazados, ya que sienten más confianza y el apoyo que sus compañeros les dan. Los que tuvieron más avance fueron los niños J.C.H y G.J.S.C. debido a que se mostraron más participativos y mejoraron su aprendizaje. Por otro lado, la niña J.C.H. todavía muestra resistencia a integrarse al trabajo en equipo, pero tiende a participar un poco más y tratar de expresar lo que sabe, aunque todavía tiene el temor del rechazo y burla por parte de sus compañeros. Las estrategias implementadas dieron buenos resultados conforme se fueron desarrollando, unas fueron mejores que otras, pero contribuyeron a tener cierto avance en desarrollar el aprendizaje cooperativo en todos los alumnos, en especial, hacer que los que tenían dificultades se interesen más por aprender y reciban el apoyo de sus compañeros para incluirse en todas las actividades.

De la tabla anterior, se puede interpretar que las estrategias del aprendizaje cooperativo mejoraron la participación de los alumnos con dificultades en las actividades planteadas, debido a que se mostraron más integrados al realizar los trabajos y el darles responsabilidades, hizo que ya no se apartaran de las tareas, obligándolos a aportar algo de lo que sabían.

Los tres alumnos mostraron avances al desarrollarse las actividades, su participación e integración a los equipos fueron mejorando constantemente, ya que ahora no se quedaban callados y rezagados en su lugar, y aportaban lo poco que sabían al trabajo y vieron el apoyo que sus demás compañeros les daban. De los tres alumnos con dificultades, la niña es la que mostro menos avance, todavía es tímida para decir lo que opina y sabe, pero hace el esfuerzo por participar y ya no ve el rechazo que le tenían sus compañeros.

Los dos niños con dificultades, ya se muestran más confiados para trabajar con sus demás compañeros y eso los motiva a mejorar su desempeño escolar, sienten la aceptación del grupo, aunque todavía les falta esforzarse más en su

aprendizaje y no distraerse mucho en clases, pues sus compañeros en ocasiones se quejan porque se ponen a jugar o a hacer otras cosas y no la tarea.

En general, las estrategias que se implementaron del aprendizaje cooperativo mostraron avances en la inclusión de los alumnos con dificultades y mejoró el apoyo mutuo entre los alumnos, así como generó confianza en sus compañeros. Sin embargo, se necesita darle seguimiento constantemente al aprendizaje cooperativo para que se vea un avance en el aprendizaje y la inclusión de todos los alumnos en las actividades; que los alumnos se acostumbren a trabajar de manera cooperativa y reflejen los beneficios de ésta. También, se necesita disciplina y organización para que los alumnos se responsabilicen en las actividades y no se distraigan en otras cosas.

5. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Discusión

En la presente investigación se planteó el objetivo general, que pretendía comprobar cómo el uso de las estrategias seleccionadas del aprendizaje cooperativo podían incluir a los alumnos con dificultades en las actividades escolares dentro de un grupo multigrado, debido a que por ser un grupo en que se atiende varios grados a la vez, los alumnos con problemas en su aprendizaje tienden a rezagarse.

Con las actividades que se fueron realizando en el proyecto, se pudo lograr la inclusión de todos los alumnos, en especial a los tres alumnos que presentaban dificultades de aprendizaje, quienes al principio se mostraban excluidos de las actividades y sus compañeros se quejaban de ellos porque no aportaban nada al trabajo. Se demostró que con la adecuada selección de las estrategias que se aplicaron durante el proyecto se pudo lograr que los alumnos con dificultades se incluyeran en las actividades desarrolladas y sus aprendizajes mejoraron al trabajar cooperativamente, porque se apoyaban mutuamente y eso fue fundamental para alcanzar el objetivo general.

La participación de los tres alumnos con dificultades y la de todo el grupo en general, mejoró al trabajar en equipo, se fue desarrollando la cooperación al delegar responsabilidades concretas a cada integrante, en comparación con la falta de apoyo que tenían al principio de la investigación y en donde uno hacía todo el trabajo

mientras los demás se distraían en otras cosas, eso ocasionaba que no todos los alumnos participaran en realizar las tareas, por lo mismo no aprendían nada de los temas y eso les afectaba en el momento de una evaluación, porque desconocían lo que se había trabajado en las clases.

Cuando se empezaron a aplicar las estrategias del aprendizaje cooperativo, al principio los alumnos no mostraban una buena actitud ante las actividades y varios se reusaban a trabajar en equipo. Los tres alumnos con dificultades tampoco mostraban mucha participación en las primeras sesiones, pero el docente fungió como guía y monitor en los equipos, explicando el papel que cada integrante debía asumir para realizar las actividades y delegar responsabilidades a cada alumno, para que se motivara a participar y sacar adelante el trabajo entre todos. Con ello se demostró que la intervención docente fue fundamental para alcanzar el objetivo planteado.

Otro problema que se observó al principio, fue un poco de desorden al trabajar en equipo, ya que algunos alumnos aprovechaban para ponerse a jugar. Se solucionó al delegar responsabilidades a cada integrante y explicarles que cada uno tenía que hacer su parte conforme la estrategia se iba aplicando en cada sesión, debido a que cada una requirió que cada integrante aportara algo para poder funcionar como equipo y se pudiese dar la cooperación. También, para mantener el orden, se les fue dando un tiempo determinado a los equipos para realizar cada actividad y eso contribuyó a que cada alumno se concentrara en lo que debía hacer.

La selección de las estrategias del aprendizaje cooperativo fueron fundamentales para poder lograr el objetivo planteado, cada una hizo que los alumnos tuvieran que aportar de sus conocimientos y habilidades para poder realizar

un trabajo entre todos. Cada estrategias que se aplicó contribuyó a variar la forma en que los alumnos pueden trabajar en equipo y fueron fundamentales para que se incluyera a todos los alumnos, de manera que los alumnos con dificultades tuvieran una responsabilidad de aportar algo a su equipo, ya que de otra manera el trabajo no se podía terminar o realizar adecuadamente.

La metodología que se utilizó en la investigación se basó en un estudio cualitativo y con ello se logró observar e interpretar el comportamiento de los alumnos durante un plan de acción aplicado, comprobando que hubo un cambio en la actitud y participación de los alumnos al trabajar cooperativamente en equipos. Se realizó de esa forma, para conseguir un cambio en la interacción entre los alumnos e incluir a todos los alumnos en las actividades escolares con el aprendizaje cooperativo, en especial a los tres alumnos con dificultades y con ello tener una mayor comprensión de los temas.

Los instrumentos de acopio de información, permitieron registrar un antes, durante y después de la aplicación del proyecto y con ello demostrar el cambio que se logró en el nivel de cooperación de los alumnos y la actitud de éstos frente al trabajo en equipo, logrando que todos participen y aporten a las actividades, sin excluir a nadie. En especial, hubo un cambio en la interacción y cooperación de los tres alumnos con dificultades de aprendizaje, que se registró en los tres momentos de la investigación, con los cuales se demostró que la inclusión se alcanzó y cómo mejoraron sus aprendizajes al trabajar en equipos.

Con la recolección de información en las rúbricas, la guía de observación y el cuestionario final a los alumnos, se pudo hacer un análisis del avance que se tuvo en

los alumnos y junto con el proyecto de estrategias aplicado, se logró darle fundamento al objetivo general planteado en la investigación y al supuesto.

La triangulación temporal dio sustento a la investigación realizada, al poder analizar los avances que se dieron conforme se desarrolló el proyecto planteado. Con dicha triangulación, se observaron los cambios que se dieron en la inclusión de los alumnos con dificultades, debido a que la cooperación que había antes de aplicar el proyecto mejoró y eso dio fundamento a lograr lo planteado en el objetivo, pues se dio un cambio a la problemática que existía.

La metodología aplicada en la investigación, fue la adecuada conforme el objetivo general que se planteó al principio del estudio, pues se puso en marcha un plan de acción derivado del proyecto con estrategias del aprendizaje cooperativo, que permitieron la inclusión de los alumnos con dificultades, al mejorar su participación y desempeño escolar en las actividades desarrolladas. Eso se vio reflejado en la triangulación temporal que se registró.

5.2. Conclusiones

Los resultados que se obtuvieron en la presente investigación, demuestran que las estrategias seleccionadas del aprendizaje cooperativo permitieron mejorar la interacción de los alumnos en el trabajo en equipo y la inclusión de los alumnos con dificultades, debido a que se observó una mayor aceptación y participación acordes al desarrollo de las actividades.

Al principio, entre los alumnos no había un apoyo mutuo para trabajar en equipo y existían muchos problemas de interacción al no ponerse de acuerdo, pero conforme se desarrolló el proyecto se fue mejorando esa interacción entre los alumnos, en especial la participación de los tres alumnos con dificultades de

aprendizaje. No todas las actividades fueron del agrado de los alumnos y no todas las estrategias funcionaron la primera vez que se aplicaron, pero conforme avanzaban las sesiones, los alumnos fueron mejorando al trabajar en equipos y se vio un avance en su interacción para apoyarse entre todos y realizar un buen trabajo.

En las primeras sesiones, se vio desorden en las actividades y quejas de varios alumnos, porque no todos contribuían al trabajo. Sin embargo, la participación del docente para guiar a los alumnos en las actividades se vio reflejado en que conforme pasaban las sesiones, éstos desarrollaban la responsabilidad de comprometerse con su equipo para sacar todos adelante el trabajo. También, las estrategias seleccionadas permitieron que todos los alumnos tuvieran algo que hacer y aportar, ya que de no hacerlo el trabajo quedaba incompleto. Los tres alumnos con dificultades, reconocieron que su participación era importante para poder terminar las tareas.

El supuesto que se planteó al principio de la investigación fue que el aprendizaje cooperativo permitía la inclusión de niños con dificultades de aprendizaje en un grupo multigrado y después del análisis de los resultados y la interpretación de lo observado durante los tres momentos que se registraron, se llegó a la conclusión de que la inclusión se pudo dar en el grupo multigrado, pues los alumnos con dificultades ya no se rezagan en las actividades, aportan lo que saben y por su parte, los alumnos con buen desempeño escolar aceptan trabajar con ellos y reconocen su esfuerzo para realizar las actividades juntos.

Los beneficios que el proyecto aportó fueron varios, entre ellos que la participación de todos los alumnos fue mejorando, los alumnos con dificultades fueron aceptados por sus demás compañeros, la interacción entre los alumnos fue

de apoyo mutuo para realizar un buen trabajo, reconocieron el esfuerzo que hacía cada compañero de equipo y para el docente fue de gran ayuda para poder atender a todos los alumnos a la vez, debido a que por ser un grupo multigrado es complicado trabajar con los tres grados sin excluir a nadie.

En conclusión, se demostró que las estrategias del aprendizaje cooperativo seleccionadas permitieron alcanzar la inclusión de todos los alumnos en las actividades y mejorar sus aprendizajes, en especial, de los tres alumnos con dificultades de aprendizaje. Al mismo tiempo es una forma de apoyar el desempeño escolar de los alumnos, y de fortalecer la buena convivencia, al participar todos en las actividades y aprender juntos.

Todos los sujetos que participaron en el proyecto resultaron con beneficios en su aprendizaje, porque se mejoró la inclusión de todos los alumnos en las actividades y éstos desarrollaron la capacidad de poder trabajar juntos en equipo, cooperativamente, para realizar un trabajo. Por su parte, el docente obtuvo una mejor organización del grupo multigrado para poder atender a todos los alumnos y que nadie se excluyera de las actividades.

5.3. Recomendaciones

Con los resultados obtenidos de la investigación y conclusiones, se sugiere seguir implementado las estrategias del aprendizaje cooperativo que se plantearon en este estudio, para lograr un cambio en el aprendizaje de los alumnos y en su interacción para trabajar juntos en equipo. Se deben seguir trabajando en el aula para fortalecer la cooperación entre los alumnos y que la inclusión se siga dando, para que nadie quede fuera de las actividades.

A los docentes se les recomienda poner en práctica las estrategias del aprendizaje cooperativo en las aulas, porque es una forma de lograr que todos los alumnos participen y mejoren los lazos de confianza entre ellos, permitiéndoles aprender juntos. No debe existir el temor de perder el orden con esta forma de trabajo, ya que cada estrategia permite que el alumno se responsabilice y aporte algo al trabajo. Al principio puede ser difícil implementarlas, pero el docente debe comprometerse para que funcionen y ser un monitor constante del trabajo de los alumnos.

A los directores, de igual forma se les sugiere que busquen fomentar en las escuelas el aprendizaje cooperativo como una forma de fortalecer el apoyo mutuo entre los alumnos; y no caer en el individualismo y la competencia que sólo favorece a unos cuantos. La cooperación permite que la interacción entre los alumnos mejore y eso también ayuda a la buena convivencia.

En cuanto a los padres de familia, se les sugiere fortalecer los valores en sus hijos en casa, que fomenten la buena convivencia y respeto entre los alumnos en la escuela. Las estrategias del aprendizaje cooperativo requieren que exista un buen ambiente de confianza y respeto para que se pueda dar la participación de todos los alumnos sin que nadie se excluya.

Se sugiere, seguir desarrollando estrategias de aprendizaje cooperativo como las planteadas en esta investigación y seleccionar otras para implementarlas de igual forma, de manera que no se dejen de aplicar en el aula y se diseñen nuevas formas para realizarlas. Ésto, con el fin de ser un apoyo para los alumnos y para el docente, pues permite que el docente sea monitor y guía en las actividades, así como los mismos alumnos funcionen como tal con sus compañeros que lo requieren.

Existen más estrategias del aprendizaje cooperativo que se pueden poner en práctica en el aula y que se sugiere sigan implementándose para fortalecer la interacción entre los alumnos y el apoyo mutuo para aprender unos de otros, de manera que todos los alumnos sean incluidos en las actividades, sin importar su nivel de desempeño. Otras estrategias que se pueden implementar en las aulas, son: hora del té, cabezas juntas, cadenas humanas, otras formas del rompecabezas, entre otras.

6. REFERENCIAS

Libros

- Ames, P. (2004). *Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades*. Lima, Perú: GTZ-PROEDUCA.
- Andrés, M. D. y Sarto, M. P. (2009). Escuela inclusiva: valores, acogida y convivencia. En M. P. Sarto y M. E. Venegas (Ed.), *Aspectos clave de la Educación Inclusiva* (pp. 85 – 118). Salamanca: KADMOS.
- Bilbao, M. C. y Velasco, P. (2014). *El aprendizaje cooperativo-colaborativo. Para vivir juntos un mundo de aprendizaje innovador*. México, D.F.: Trillas.
- Boggino, N. y De la Vega, E. (2007). *Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares. Cómo prevenir y abordar problema escolares en el aprendizaje y en la conducta*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Cardona, A. L., Arámbula, L. M. y Vallarta, G. M. (2005). *Estrategias de atención para las diferentes discapacidades. Manual para padres y maestros*. México, D.F.: Trillas.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (3ª ed.). México, D.F.: McGraw-Hill.
- Fernández, C., Arjona, P., Arjona, V. y Cisneros, L. (2011). *Determinación de las necesidades educativas especiales*, (2ª ed.). México, D.F.: Trillas.
- Ferreiro, R. y Espino, M. (2009). *El abc del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para aprender y enseñar*. México, D.F.: Trillas.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*, (6ª ed.). México, D.F.: McGraw-Hill.

- Luque, D. J. y Rodríguez, G. (2006). *Dificultades en el aprendizaje: unificación de criterios diagnósticos. Criterios de intervención pedagógica* (Vol. 3). Andalucía, España: TECNOGRAPHIC.
- Marín, M. (2009). Atención educativa en contextos interculturales. En M. P. Sarto y M. E. Venegas (Ed.), *Aspectos clave de la Educación Inclusiva* (pp. 59 - 68). Salamanca: KADMOS.
- Popoca, C., Hernández, M., Cuervo, A. R., Cabello, E., Estrada, G. y Reyes, L. (2004). *La organización del trabajo en el aula multigrado*. México, D.F.: SEP.
- Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. España: Eumo-Octaedro.
- Pujolàs, P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. España: Graó.
- Rodríguez, Y. (2004). Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado. En *Educación y procesos pedagógicos y equidad: cuatro informes de investigación* (pp. 131 - 192). Lima, Perú: GRADE.
- Romero, J. F. y Lavigne R. (2005). *Dificultades en el aprendizaje: unificación de criterios diagnósticos. Definición, características y tipos* (Vol. 1). Andalucía, España: TECNOGRAPHIC.
- Secretaría de Educación Pública (2004). *La organización del trabajo en el aula multigrado*. México, D.F.
- Secretaría de Educación Pública (2012). *Educación inclusiva y recursos para la enseñanza. Estrategias específicas y diversificadas para la atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad*. México, D.F.: Dirección de Educación Especial.

Valenciano, G. (2009). Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida. En M. P. Sarto y M. E. Venegas (Ed.), *Aspectos clave de la Educación Inclusiva* (pp. 13 - 24). Salamanca: KADMOS.

Winebrenner, S. (2007). *Cómo enseñar a niños con diferencias de aprendizaje en el salón de clases. Técnicas y estrategias para motivar e impulsar a los alumnos con capacidades distintas*. México, D.F.: Editorial Pax México.

Libros electrónicos

Cardozo, J. J. (2010). *Los aprendizajes colaborativos como estrategia para los procesos de construcción de conocimiento*. Recuperado de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/911/665>

Instituto para el desarrollo y la innovación de la educación inclusiva, Panamá, Centroamérica y el Caribe (2009). *¿Cómo abordar las dificultades de aprendizaje?* Recuperado de [file:///C:/Users/Mariel/Downloads/dificultad aprendizaje creditos%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Mariel/Downloads/dificultad_aprendizaje_creditos%20(1).pdf)

Llanos, S. (2006). *Dificultades de aprendizaje*. Recuperado de http://www.cesip.org.pe/sites/default/files/27dificultades_de_aprendizaje.pdf

Muntaner, J.J. (2010). *De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo*. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>

Pineda, W. F. (2011). *La teoría de la mente en la educación desde el enfoque socio-histórico de Lev Vigotsky. Educación y humanismo*. Recuperado de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2292/2184>

Secretaría de Educación Pública (2013) *Acuerdo número 711 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa*. Diario Oficial, Cuarta sección. Recuperado de <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/efe3ced7-58c6-476c-874a-56678397baa4/a711.pdf>

Slavin, R. (s.f.). *Grupo de estudio sobre aprendizaje cooperativo. Aprendizaje cooperativo: Teoría, investigación y práctica*. Recuperado de <http://apoclam.org/archivosrecursosorientacion/Educacion%20inclusiva/Estrategias/slavin-el-aprendizajecooperativo.pdf>

Vargas, T. (2003). *Escuelas multigrados: ¿Cómo funcionan? Reflexión a partir de la experiencia evaluativa del proyecto Escuelas Multigrado Innovadas*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137497so.pdf>

Weiss, E. (2000). *La situación de la enseñanza multigrado en México. Perfiles educativos*. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v22n89-90/v22n89_90a4.pdf

Tesis electrónicas

Bustos, A. (2006). *Los grupos multigrados de educación primaria en Andalucía* (Tesis doctoral, Universidad de Granada). Recuperada de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/1020/1/16158933.pdf>

Ojeda G. y Reyes I. (2006). *Las estrategias de aprendizaje cooperativo y el desarrollo de habilidades cognitivas* (Tesis de licenciatura, Universidad nacional de Piura. Facultad de ciencias sociales y educación). Recuperada de <https://es.scribd.com/doc/8765988/Tesis-Estrategias-de-aprendizaje-cooperativo-y-desarrollo-de-habilidades-cognitivas>

Revistas electrónicas

- Boix, R. y Bustos, A. (2014). La enseñanza en las aulas multigrado: Una aproximación a las actividades escolares y los recursos didácticos desde la perspectiva del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(3). Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3317/La%20ense%C3%B1anza%20en%20las%20aulas%20multigrado%20%20una%20aproximaci%C3%B3n%20a%20las%20actividades%20escolares%20y%20los%20recursos%20did%C3%A1cticos%20desde%20la%20perspectiva%20del%20profesorado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bustos, A. (2007). Enseñar en la escuela rural aprendiendo a hacerlo. Evolución de la identidad profesional en las aulas multigrado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 11(3). Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/17460/1/rev113COL5.pdf>
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (abril, 2001). Vygotsky: Enfoque sociocultural. *Educare. Revista Venezolana de educación*, 5(13). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Chaves, A. L. (septiembre, 2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista educación*, 25(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206>
- Lucci, M. A. (2006). La propuesta de Vygotsky: la psicología socio-histórica. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10(2). Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/17420/1/rev102COL2.pdf>

- Morales, M. M. (enero, 2016). El medio rural y las escuelas multigrado: Un tema pendiente en la formación inicial de futuros maestros rurales. *Revista internacional de investigación y formación educativa*, 2(1). Recuperado de <http://www.ensj.edu.mx/wp-content/uploads/2016/05/RIIFEDUC-2.pdf#page=68>
- Santos, L. E. (2011). Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 15(2). Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/17435/1/rev152ART5.pdf>
- Temprado, M. (agosto, 2009). Ventajas del aprendizaje cooperativo para la socialización de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27419063010.pdf>

ANEXOS

ANEXO A

Rúbrica del nivel de dificultades de aprendizaje del grupo multigrado

Alumnos	Criterios					
	5. Tiene un buen rendimiento escolar y mantiene su atención en las actividades.	4. Tiene un buen rendimiento escolar, pero no siempre mantiene su atención en las actividades.	3. Tiene un rendimiento regular, pero mantiene su atención en las actividades.	2. Tiene un rendimiento regular, pero no siempre mantiene su atención en las actividades.	1. Tiene un bajo desempeño escolar, pero trata de mantener su atención en las actividades.	0. Tiene un bajo desempeño escolar y no mantiene su atención en las actividades .
1. J. G. C. C.						
2. A. C. S. H.						
3. A. E. A. S.						
4. M. J. C. C.						
5. V. E. C. L.						
6. D. A. C. S.						
7. U. B. S.						
8. J. C. H.						
9. J. C. H.						
10. M. E. C. C.						
11. J. A. C. C.						
12. F. M. C. C.						
13. A. I. M. C.						
14. G. J. S. C.						
15. A. F. S. C.						
16. R. L. U. C.						

ANEXO B

Rúbrica de nivel de aprendizaje cooperativo del grupo multigrado

Alumnos	Criterios					
	5. Trabaja bien y es consistente en grupos cooperativos, hace contribuciones significativas y cumple con su trabajo.	4. Trabaja bien con su equipo, hace al menos una contribución significativa y se mantiene trabajando al menos durante la mitad de tiempo.	3. Trabaja con su equipo pero no contribuye, se mantiene trabajando durante algún tiempo.	2. Trabaja con su equipo pero no contribuye, no se mantiene en su trabajo.	1. Hace intentos por trabajar con su grupo.	0. No intenta trabajar con el grupo.
1. J. G. C. C.						
2. A. C. S. H.						
3. A. E. A. S.						
4. M. J. C. C.						
5. V. E. C. L.						
6. D. A. C. S.						
7. U. B. S.						
8. J. C. H.						
9. J. C. H.						
10. M. E. C. C.						
11. J. A. C. C.						
12. F. M. C. C.						
13. A. I. M. C.						
14. G. J. S. C.						
15. A. F. S. C.						
16. R. L. U. C.						

ANEXO C

Guía de observación

Nombre del alumno: _____ Edad: _____ Sexo: _____ Grado escolar: _____ Fecha de aplicación: _____

Nombre de la escuela: _____ C.C.T. _____

Organización: _____ Comunidad: _____

Marcar con una X el grado de cada indicador, según lo que el alumno demuestre en cada indicador.

Variable	Indicadores	Siempre	Casi siempre	En ocasiones	Casi nunca	Nunca
Inclusión de alumnos con dificultades de aprendizaje	Se distrae fácilmente, perdiendo el interés y la atención a la clase.					
	Necesita mucho tiempo para realizar una actividad.					
	Experimenta dificultad para entender y seguir instrucciones.					
	Puede realizar una actividad solo.					
	Termina sus trabajos.					
	Necesita la repetición constante para adquirir un nuevo conocimiento.					
	Indica que no entiende lo que le dicen.					
	Es tímido y no se relaciona con los otros niños.					
	Se adapta con facilidad a situaciones nuevas o diferentes que tengan mayor grado de dificultad.					
	Se aísla en los juegos o actividades grupales.					
Aprendizaje cooperativo	Es aceptado por sus compañeros.					
	Participa en todas las actividades que se proponen.					
	Requiere asesoría directa para realizar sus trabajos.					
	Trabaja bien con otro compañero.					
	Necesita mucho apoyo de la maestra y compañeros.					
	Entiende mejor cuando un compañero le explica.					
	Coopera en los trabajos por equipo.					
	Participa más al trabajar por parejas o equipos.					
	Termina más rápido y mejor sus tareas al trabajar en cooperación.					
	Le gusta trabajar por equipos o parejas.					

ANEXO D

Cuestionario

Nombre del alumno: _____

Fecha de aplicación: _____ Grado: _____

Nombre de la escuela: _____

Comunidad: _____

Lee cada pregunta y marca con una X tu opción.

1. ¿Te distraes cuando la maestra está explicando y pierdes la atención a la clase?

() Siempre () A veces () Nunca

2. ¿Necesitas mucho tiempo para hacer tus tareas?

() Siempre () A veces () Nunca

3. ¿Tienes dificultad para entender lo que la maestra explica y seguir las instrucciones?

() Siempre () A veces () Nunca

4. ¿Puedes realizar solo tus tareas?

() Siempre () A veces () Nunca

5. ¿Terminas todas tus tareas?

() Siempre () A veces () Nunca

6. ¿Necesitas que te repitan muchas veces lo que explica la maestra para que lo entiendas?

() Siempre () A veces () Nunca

7. ¿Le dices a la maestra que no entiendes las tareas o lo que explica?

() Siempre () A veces () Nunca

8. ¿Eres tímido con tus compañeros y no te acercas mucho a ellos?

() Siempre () A veces () Nunca

9. ¿Te gustan las tareas nuevas y que son más difíciles?

() Siempre () A veces () Nunca

10. ¿Te gusta participar en todas las actividades que hace la maestra?

() Siempre () A veces () Nunca

11. ¿Te ayudan con las tareas tus compañeros?

() Siempre () A veces () Nunca

12. ¿Te haces a un lado cuando realizan juegos de grupos?

() Siempre () A veces () Nunca

13. ¿Necesitas que alguien este contigo para que te explique las actividades?

() Siempre () A veces () Nunca

14. ¿Trabajas bien con otro compañero?

() Siempre

() A veces

() Nunca

15. ¿Necesitas que la maestra y tus compañeros te apoyen para que aprendas?

() Siempre

() A veces

() Nunca

16. ¿Entiendes mejor cuando un compañero te explica las actividades?

() Siempre

() A veces

() Nunca

17. ¿Te gusta trabajar en equipos o en parejas?

() Siempre

() A veces

() Nunca

18. ¿Participas más al trabajar en equipos o en parejas?

() Siempre

() A veces

() Nunca

19. ¿Terminas más rápido tus tareas y entiendes mejor al trabajar en equipos o en parejas?

() Siempre

() A veces

() Nunca

20. ¿Aprendes más cuando trabajas con otros compañeros en parejas o en equipos?

() Siempre

() A veces

() Nunca

Valor de cada ítem

Ítems	Siempre	A veces	Nunca
1	1	2	3
2	1	2	3
3	1	2	3
4	3	2	1
5	3	2	1
6	1	2	3
7	1	2	3
8	1	2	3
9	3	2	1
10	3	2	1
11	1	2	3
12	1	2	3
13	1	2	3
14	3	2	1
15	1	2	3
16	3	2	1

17	3	2	1
18	3	2	1
19	3	2	1
20	3	2	1