



**Secretaría
de Educación**
Gobierno del Estado de Michoacán

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD UPN 162, ZAMORA, MICH.

**EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO
ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN
MEDIA SUPERIOR EN UN AMBIENTE RURAL**

LEONARDO JAVIER GARCÍA DEL RÍO

ZAMORA, MICHOACÁN, ENERO 2016

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD UPN 162, ZAMORA, MICH.

**EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO
ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA EDUCACIÓN
MEDIA SUPERIOR EN UN AMBIENTE RURAL**

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN PRÁCTICA
DOCENTE**

PRESENTA:

LEONARDO JAVIER GARCÍA DEL RÍO

ZAMORA, MICHOACÁN, ENERO 2016.



2015 - 2021



**Secretaría
de Educación**

Gobierno del Estado de Michoacán

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 162**

**SECCIÓN: ADMINISTRATIVA
MESA: TITULACIÓN
OFICIO: T/001-16**

ASUNTO: Dictamen de trabajo para obtención de grado.

Zamora, Mich., 12 de enero de 2016.

**LIC. LEONARDO JAVIER GARCÍA DEL RÍO
P R E S E N T E.**

En mi calidad de Director de la Unidad UPN 162, y después de haber recibido los dictámenes aprobatorios de su COMISIÓN DICTAMINADORA integrada por:

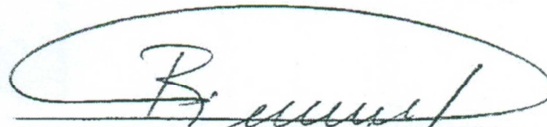
- Dra. Rebeca Reyes Archundia (Director de tesis)
- Dr. José de Jesús Valdovinos Capistrán (Lectora)
- Mtro. Lorenzo Alberto Guzmán Barraza (Lector)
- Mtro. Miguel Ángel Zamora Vega (Lector)
- Dr. Rafael Herrera Álvarez (Lector)

Le manifiesto que el proceso de revisión del trabajo presentado *El aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica en la educación media superior en un ambiente rural*, ha cumplido con los requisitos señalados en los artículos 99, 100, 101 y 103 del Reglamento General de Estudios de Posgrado vigente, por lo que se autoriza la presentación del examen de grado cumpliendo con los requisitos administrativos que se señalen para el caso.

A T E N T A M E N T E

EL DIRECTOR DE LA UNIDAD UPN 162




DR. RAFAEL HERRERA ÁLVAREZ

S.E.P.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN-162

ZAMORA, MICH.



Dedicatoria

Para Alejandra, con quien he recorrido un gran trecho de mi vida
acompañándome en las luces y sombras propias de la existencia en esta
dimensión.

Agradecimientos

Agradezco haber terminado esta tesis

- ❖ A la Inteligencia Universal e Infinita que le da orden y armonía al Cosmos.
- ❖ A la Doctora Rebeca Reyes Archundia, quien con su paciencia, dedicación, profesionalismo y sabiduría dirigió esta tesis.
- ❖ A mis lectores, los Doctores Jesús Valdovinos Capistrán, Rafael Herrera Álvarez, y los maestros Lorenzo Alberto Guzmán Barraza y Miguel Ángel Zamora Vega que colaboraron al perfeccionamiento de este trabajo
- ❖ A la Dirección General del Telebachillerato, en la persona del Profesor Francisco Mora Ciprés por las facilidades prestadas a este servidor para la realización de esta tesis.
- ❖ A la coordinadora del Telebachillerato 181, Lic. Rocío Pío Molinero por su apoyo incondicional y fortaleza sin límites.

Índice

Contenido	Página
INTRODUCCIÓN	6
CAPITULO 1 DIAGNÓSTICO	
I. CONTEXTO	9
II. PROBLEMÁTICA GENERAL	27
II.I PROBLEMÁTICA ESPECÍFICA	32
III. PROPÓSITOS	40
IV. JUSTIFICACIÓN	41
V. ENFOQUE METODOLÓGICO	45
CAPITULO 2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	57
I. ANTECEDENTES	57
II. INTERDEPENDENCIA	59
III. APRENDIZAJE COOPERATIVO	60
IV. EVOLUCION DEL GRUPO	64
V. VENTAJAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	65
VI. ROL DEL PROFESOR	67
VII. ROLES DE LOS ALUMNOS	69
CAPÍTULO 3 PLAN DE ACCIÓN	71
I. PROGRAMA DE CAPACITACIÓN	71
i. TEMA 1 SENSIBILIZACIÓN	71
ii. TEMA 2 CONCEPTOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	73
iii. TEMA 3 GRUPOS DE TRABAJO	74
iv. TEMA 4 ORGANIZACIÓN GRUPAL Y COMPROMISO	75
v. TEMA 5 LIDERAZGO	77
vi. TEMA 6 COMUNICACIÓN	78
vii. TEMA 7 MANEJO DE CONFLICTOS	80
viii. TEMA 8 REGLAS DE CORTESÍA	81
ix. TEMA 9 TOMA DE DECISIONES	82
x. TEMA 10 CREATIVIDAD	84
II. RESEÑA DE LA APLICACIÓN DE LA CAPACITACIÓN	85
i. CONCEPTOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE	85

COOPERATIVO	
ii. ORGANIZACIÓN GRUPAL Y COMPROMISO	90
iii. LIDERAZGO	92
iv. MANEJO DE CONFLICTOS	94
CAPITULO 4 PUESTA EN PRACTICA	98
I. LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II	98
i. PROCESO PLANEADO	98
ii. PROCESO REALIZADO Y REFLEXIONADO	99
II. QUÍMICA II	101
III. HISTORIA I	104
i. PROCESO PLANEADO	105
ii. PROCESO REALIZADO Y REFLEXIONADO	106
IV. ORIENTACIÓN EDUCATIVA II	110
i. PROCESO PLANEADO	110
ii. PROCESO REALIZADO Y REFLEXIONADO	111
V. CELEBRACIÓN 21 DE MARZO	114
REFLEXIONES FINALES	120
FUENTES DE INFORMACION	124

INTRODUCCIÓN

En las páginas que se presentan a continuación se podrá leer el resultado del trabajo del ciclo escolar 2014-2015, lleno de actividad intensa con los alumnos de primero de preparatoria del Telebachillerato 181 de San Antonio Guaracha, municipio de Villamar en torno al aprendizaje cooperativo usado como herramienta didáctica en el medio rural.

El Telebachillerato 181 pertenece a un sistema de reciente creación cuyo propósito principal es llevar educación media superior a los jóvenes que viven en las comunidades marginadas y que les resulta difícil acceder a ese nivel educativo. Fue creado en 2010 por el entonces gobernador del estado de Michoacán Leonel Godoy Rangel y aperturado formalmente el 27 de abril de 2011 con la expedición del decreto de creación.

No cuenta con instalaciones propias ni equipo, así que funciona aprovechando las de la secundaria técnica No. 122 en el turno vespertino. La planta docente se reduce a cuatro profesores de los cuales tres pertenecemos al sistema y uno es empleado municipal. Entre los cuatro cubrimos las más de 30 asignaturas que marca el currículo, lo que representa un trabajo excesivo, en el marco de un bachillerato general con el modelo de la Reforma Integral de Educación Media Superior de 2008, es decir, basado en competencias. Dicho modelo requiere del profesor el diseño y aplicación de estrategias en las que el alumno protagonice la construcción de sus conocimientos. Se labora con los estudiantes de lunes a viernes de 14 a 19:30 horas.

San Antonio Guaracha es una comunidad rural del Bajío Michoacano perteneciente al municipio de Villamar, cuyos habitantes se dedican principalmente a actividades agropecuarias y algo de comercio. La migración es relevante tanto a los Estados Unidos como a los grandes centros urbanos del país.

Los jóvenes estudiantes de primero de preparatoria son adolescentes provenientes de familias de escasos recursos que deben laborar por la mañana para cooperar en el gasto familiar, independientemente del género. Presentaban deficiencias académicas en aspectos como la comprensión

lectora y elementos fundamentales de la matemática y la química, por citar algunos. Tampoco tenían hábitos de estudio y eran incapaces de hacer correctamente un resumen o un mapa conceptual. A través de entrevistas y observaciones se detectaron dificultades y pobres resultados cuando intentaban trabajar en conjunto con sus compañeros.

Fue entonces cuando surgió la idea de capacitarlos en el aprendizaje cooperativo con el objetivo de darles herramientas y técnicas que les permitieran interactuar eficientemente al interior de un grupo de trabajo académico o no académico.

La investigación – acción y la etnografía fungieron como referencia metodológica en el transcurso del trabajo, así como la interdependencia positiva para el aprendizaje cooperativo lo fue en la fundamentación teórica.

En este documento se puede ver la existencia de un plan de capacitación cuya estructura y aplicación permitió logros importantes en cuanto al trabajo cooperativo en lo académico y lo no académico. En este plan de capacitación se puntualizan las categorías de análisis y criterios que son los ejes que le dan dirección al trabajo.

Como logros importantes están que los alumnos han aprendido a organizarse, a tomar decisiones, a aceptar al otro, a adquirir compromisos, trabajar ordenadamente en grupo y ser líderes cuando se requiere. También se logró que los trabajos en grupo fueran de mejor calidad.

Esta tesis se compone de 4 capítulos, unas reflexiones finales y su bibliografía. En el primero se da cuenta de un diagnóstico y su elaboración puntualizando el contexto tanto físico como educativo, la problemática general, la problemática específica, la manera como se abordó dicha problemática, los propósitos, la justificación y el enfoque metodológico.

En el capítulo dos se expone la fundamentación teórica detallando definiciones y conceptos que le dan soporte a la presente tesis.

En el capítulo tres se explica el plan de acción, es decir, el proceso de capacitación que se llevó a cabo para lograr los propósitos expuestos anteriormente.

El capítulo cuatro habla de la aplicación del plan de capacitación en las asignaturas propias del nivel, las experiencias vividas y los logros alcanzados.

Al terminar están las reflexiones finales y la bibliografía.

CAPÍTULO 1 DIAGNÓSTICO

I. CONTEXTO

1. El subsistema de Telebachillerato Michoacán

El Telebachillerato Michoacán es un subsistema de educación media superior que dio inicio en agosto de 2010 con el propósito de brindar educación media superior a las comunidades de alta y muy alta marginación a lo largo y ancho del territorio estatal, en cumplimiento de una promesa de campaña del entonces gobernador Maestro Leonel Godoy Rangel. En sus inicios dependió directamente de la Secretaría de Educación en el Estado y a partir del decreto de creación publicado en el periódico oficial del gobierno del estado de Michoacán el 27 de abril de 2011, es un “organismo público descentralizado de la administración pública estatal, con personalidad jurídica y patrimonio propios sectorizado a la Secretaría de Educación” (POGEM, 27/04/2011), según se puede leer en el artículo uno del decreto de creación.

Los objetivos que persigue el sistema son

- ✓ Impartir e impulsar la educación media superior pública en el Estado;
- ✓ Reducir el costo de la educación media superior en zonas marginadas, promoviendo el arraigo de los jóvenes en la comunidad y reduciendo la migración;
- ✓ Ampliar las posibilidades y la diversidad de la educación media superior para todos los estratos sociales;
- ✓ Diseñar los planes y programas de estudio que respondan a necesidades prioritarias de las comunidades del Estado, impulsando el desarrollo sustentable de las mismas, mediante la realización de proyectos viables que lleven a cabo los Alumnos, a fin de que contribuyan a la solución de problemas inherentes a su comunidad;
- ✓ Reducir el índice de deserción en el nivel medio superior, operando los programas de tutoría, formación continua y vinculación entre escuela y comunidad;
- ✓ Fomentar y fortalecer entre los Alumnos, la conciencia de nacionalidad y la solidaridad, para motivar su arraigo y desarrollo integral en sus comunidades;
- ✓ Participar en los programas destinados a coordinar las actividades de investigación acordes con la planeación y desarrollo de las políticas nacional, estatal y municipal, en materia de ciencia y tecnología; y,
- ✓ Vincularse con los sectores público, privado y social, para contribuir en el desarrollo tecnológico, científico y social del Estado y del país. (POGEM, 27/04/2011 art. 3)

Y su objeto social es:

Impartir servicios educativos de calidad en el nivel bachillerato y educación media superior, en la modalidad educativa que aprovecha las tecnologías de la información y telecomunicaciones para divulgar e impartir los diferentes contenidos, proporcionando al estudiante los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que contribuyan a su consolidación como persona en el aspecto psicológico, intelectual, laboral y social, consiguiendo así su formación integral, mediante planes y programas actuales que respondan a las necesidades prioritarias de los jóvenes en nuestro Estado. (POGEM,27/04/2011 art. 2)

Su misión dice así:

Somos una institución educativa estatal de nivel medio superior, en la modalidad de bachillerato general, eficaz en los servicios educativos, que brinda a la población de las localidades de alta y muy alta marginación condiciones educativas pertinentes con el desarrollo y el avance, promoviendo el arraigo y la vinculación de los egresados con las actividades económicas de su entorno social (POGEM, 12/08/2013)

La visión, por su parte, establece que el subsistema desea “ser una institución educativa de nivel medio superior que en el mediano plazo incorpore sistemáticamente las innovaciones educativas y tecnológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje, y que contribuya a mejorar las condiciones de vida de las poblaciones de alta y muy alta marginación del Estado” (POGEM, 12/08/2013, pág. 14)

Las oficinas centrales se encuentran en la ciudad de Morelia en donde se concentran las decisiones y direcciones estratégicas, así como la documentación y distribución de pagos al personal.

El modelo educativo considera al constructivismo como corriente pedagógica y a las competencias como forma de trabajar, en coherencia con los mandatos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior del 2008. De igual manera propone el uso de tutorías como apoyo a los alumnos.

Existen 208 centros ubicados a lo largo y ancho del territorio estatal atendiendo a otras tantas comunidades en más de 90 municipios. Para operar, los servicios se brindan por la tarde, de 14:00 a 19:30 horas, usando las instalaciones y mobiliario de las telesecundarias o secundarias técnicas instaladas en territorio de las comunidades. Es importante destacar que esto es origen de conflictos frecuentes ya que cualquier desperfecto que sufran las butacas o las instalaciones invariablemente se culpa a los bachilleres. Es de destacar también que existen 6 centros que trabajan en edificios propios gracias a las exitosas gestiones que los encargados han hecho.

Normalmente hay entre dos y cuatro profesores por centro quienes imparten las distintas asignaturas que se marcan en el plan de estudios, lo que significa una abundante carga de trabajo para cada uno. En especial en los que solo hay dos.

Es de destacar que un alto porcentaje de profesores que labora en el subsistema de Telebachillerato son jóvenes recién egresados de las universidades con escasa o nula experiencia profesional y/o docente, con lo que esto implica.

En los centros se carece de libros de texto y de acceso a los laboratorios tanto de química y biología como de cómputo, lo que representa todo un reto para la labor docente.

2. La comunidad de San Antonio Guaracha

San Antonio Guaracha es una de las comunidades que tiene el municipio de Villamar. Su población de aproximadamente 1500 habitantes, según los datos que existen en la secretaría de la presidencia municipal de la cabecera. La gente se dedica a la agricultura de temporal cultivando principalmente el maíz en “las aguas” y el garbanzo en el estío invernal. En las cercanías se cultivan hortalizas y frutillas, como la zarzamora, que dan empleo el resto del año (Nava, 2013)



Imagen No. 1 Vista panorámica de San Antonio Guaracha

Como en otras muchas comunidades rurales del estado de Michoacán, una gran cantidad de padres de familia emigran a los Estados Unidos o a la ciudad de Guadalajara en donde hay una comunidad de gente de San Antonio que vende tacos de canasta (Nava, 2013)

Las familias de San Antonio Guaracha, cuentan con viviendas en su mayoría de materiales de tabique, cemento, piso, etc. Muy pocas en lo que se conoce como obra negra, y algunas en sus orillas aun de adobe o de lámina. A pesar

de que es una comunidad pequeña cuenta con diferentes niveles de educación, como lo son:

- 1 preescolar: J/N “Dr. Rubén Leñero Ruiz”.
- Primaria federal “Guadalupe Victoria”
- Primaria particular: Colegio Tepeyac
- Secundaria Técnica 122
- Telebachillerato 181

Las festividades importantes son las religiosas, destacándose la de San Antonio (13 de junio), santo patrono del pueblo y la de la virgen de Guadalupe en Diciembre con la presencia de los “ausentes”. También son motivo de festejo la llegada de la primavera y el inicio de la guerra de independencia el 15 y 16 de septiembre.

Tenemos en la comunidad grupos de gente que hace justicia por su propia mano y que para financiarse cobran la llamada “cuota” a comerciantes y agricultores (Nava, 2013).

3. El Telebachillerato 181

En San Antonio Guaracha, municipio de Villamar, se estableció el Telebachillerato 181 desde septiembre de 2010. Inició con una matrícula de 82 estudiantes a primero de preparatoria y dos profesores. Debido a la cantidad de alumnos se decidió hacer dos grupos. El coordinador fundador fue el Lic. Daniel Cuevas Sandoval. En el siguiente ciclo escolar la matrícula se mantuvo, sólo que ahora ya hubo que atender a dos grados y tres grupos, en vista de lo cual, la dirección general tuvo a bien enviar un docente mas, completando un equipo de tres.

En el momento de redactar estas líneas (agosto 2014) el cuerpo docente del centro lo conforma la Lic. Rocío Pío Molinero, Lic. Cristina Salazar, Lic. Ezequiel Cervantes Cervantes y, quien esto escribe, Lic. Leonardo Javier García del Río. La primera es la coordinadora y el resto somos sus auxiliares. Cabe destacar que el sueldo del Lic. Cervantes lo cubre el H. Ayuntamiento

presidido por el Lic. Froilán Zambrano, mientras que al resto lo hace el sistema de Telebachillerato. Se le considera como un apoyo permitido por las autoridades del sistema. La Lic. Pío Molinero es la directora quien hace funciones docentes, administrativas, organizacionales y de gestión.

Las asignaturas se repartieron así:

LicRocíoPíoMolinero	Lic. Cristina Salazar	Lic. Ezequiel Cervantes	Lic. Javier García
Literatura I	Formación para el trabajo I	Matemáticas I	Química I
Geografía	Formación para el trabajo III	Matemáticas III	Lengua adicional al español I
Contabilidad I	Metodología de la investigación	Física I	Lengua adicional al español III
Orientación educativa III	Ética y valores I	Matemáticas financieras	Orientación educativa I
Orientación educativa V	Biología I	Informática I	Ciencias sociales
Taller de lectura y redacción I	Sociología I		Historia Universal Contemporánea

Tabla No. 1 Reparto de asignaturas agosto – diciembre 2014

El Telebachillerato 181 brinda sus servicios en las instalaciones de la escuela secundaria técnica 122 de lunes a viernes de las 14:00 a las 19:30 horas. Hay tres grupos, uno de cada grado con un promedio de 16 alumnos por grado. Al inicio del periodo escolar 2014-2015 eran 19 en primero, 16 en segundo y 15 en tercero.

La secundaria cuenta con 6 salones de los cuales solo están usados para fines escolares 4 y el Telebachillerato ocupa únicamente 3. Hay también un laboratorio de química y un centro de cómputo que solo usan los alumnos de secundaria. También una cancha de básquet, un espacio en donde se puede jugar fut bol y baños para damas y caballeros. Pasando la calle hay un espacio de terreno en donde se practica la apicultura.



Imagen No 2 Entrada principal a la Secundaria Técnica 122



Imagen No. 3 Salones de la Secundaria Técnica 122

Además de los estudiantes de San Antonio, también acuden jóvenes de las comunidades de La Presa, Jaripo, Las Estacas, La Estación, La Raya y La Ortiga. Se puede afirmar entonces que el Telebachillerato de San Antonio es un polo de atracción cultural importante.

4. La Educación Media Superior en México

4.1 Antecedentes de la educación media superior en México

Como cualquier otro producto de la sociedad, la educación media superior en México ha respondido a las circunstancias específicas de un determinado momento histórico. Así, la política y economía de las distintas épocas por las que hemos atravesado en la construcción de este país han tenido inevitablemente una repercusión importante en su desarrollo.

Los orígenes de una etapa intermedia entre la educación elemental y la superior se dan en nuestro país en la época colonial, siendo los Colegios de Santa Cruz de Tlatelolco (1537), de San Juan de Letrán y el de Santa María de Todos los Santos (1543) instituciones que ofrecieron este nivel de educación. Finalmente en 1551 se funda la Real y Pontificia Universidad de México y establece la Facultad de Artes la que también ofreció enseñanza del mismo nivel que los colegios mencionados (SEMS, 2013)

La colonia transcurrió con sus altas y bajas durante los siguientes 3 centurias, vino la guerra de independencia a principios de siglo XIX misma que se logró en la segunda década de dicho siglo, a la que siguieron años de descontrol y desconcierto debido a las constantes pugnas entre las distintas facciones que querían imponer su modelo de país a punta de balazos, en donde no faltaron intereses extranjeros involucrados en las citadas facciones. Éramos un país en gestación.

Fue hasta 1867, con un poco de tranquilidad, cuando se creó la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) con la intención de que fungiera como la base de la educación de nivel superior. En ese sentido, los planes de estudio fueron diseñados con el fin de atender asignaturas de cultura general que posibilitaran

a los futuros profesionales a su integración a las aulas en las distintas facultades de la enseñanza superior.

México quería integrarse a la modernidad, así que en la base de los planes de estudio se encontraba una enseñanza científica, es decir, se le apostó a que la ciencia fuera aplicada para transformar la sociedad. Se quiso hacer de la educación media superior un fin en sí mismo, o sea, que tuviera carácter de terminal, de aquí que se planteó la necesidad de que fuera integral, uniforme y completa.

Bajo la influencia de Gabino Barreda (SEMS, 2013) y sus ideas positivistas el modelo decimonónico sufrió cambios en el contenido y la secuencia de las asignaturas del plan de estudios.

Para 1954 había en la Escuela Nacional Preparatoria un par de modelos de plan. Uno tenía una duración de cinco años recibiendo a estudiantes que solo habían concluido la primaria y anhelaban seguir sus estudios. Ese servicio únicamente se daba en un solo plantel. El otro constaba de dos y funcionaba como complemento y preparación para aquellos jóvenes que ya habían estudiado la educación media básica.

El bachillerato tecnológico y el bachillerato general, que permanecen hasta la fecha, tuvieron su origen con la creación de los centros de Bachillerato del Mar, Industrial, Agropecuario y Tecnológico en 1969. De estas opciones surgieron los dos tipos de bachillerato ya mencionados (SEMS, 2013)

El surgimiento del Colegio de Bachilleres (1973) le da un giro importante a la oferta educativa del nivel medio superior, ya que se le encargó la tarea de que sus egresados fueran capaces de ser incorporados a actividades económicamente productivas, además de brindar una formación general a los estudiantes que hayan finalizado la educación media básica y deseen continuar sus estudios. También es su responsabilidad preparar a los jóvenes para hacerle frente a sus estudios profesionales.

Académicamente se organizó una estructura con las siguientes áreas: básica, específica, de capacitación para el trabajo y la paraescolar. Tuvo la función de ser un ciclo terminal, capacitando al estudiante para la vida laboral por un lado

y por el otro, ser antecedente propedéutico para aquellos que quisieran seguir adelante con los estudios superiores. Todo esto se cubría en un periodo de tres años. Las primeras áreas tuvieron un carácter de obligatorio, mientras la de paraescolar se hizo optativa, quitándole los créditos.

Entre 1975 y 1976 hubo sendas reuniones nacionales de directores de educación media superior en Querétaro y Guanajuato con el objetivo de darle forma a una propuesta de tronco común con la intención de implementar una base que le diera identidad al bachillerato. En estos años se fundó el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica conocido por sus siglas como COSNET, implementándose un tronco común para el nivel medio superior que comenzó a funcionar a partir de 1981. El Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) fue creado en 1979 fortaleciendo la enseñanza de carreras terminales con orientación hacia los contextos regionales (SEMS, 2013)

Cocoyoc, Morelos fue la sede del Congreso Nacional de Bachillerato en 1982, convocado con la intención de darle precisión a los fines, aspectos en común y objetivos del bachillerato. Los resultados de ese congreso sirvieron para redactar y publicar en 1982 el Acuerdo Secretarial número 71, el cual especifica el fin último del bachillerato así como la duración y la incorporación del tronco común al plan de estudios.

Para complementar el citado acuerdo 71 se publicó el Acuerdo número 77 en ese mismo año en el cual se establece que “corresponde a la SEP expedir los programas maestros de las materias y de los cursos que integren la estructura curricular del tronco común del bachillerato (...) a efecto de procurar la unificación académica...” (SEP, 1982)

Con el acuerdo secretarial 91 expedido por las autoridades educativas a nivel federal en 1983 se autoriza el plan de estudios del Bachillerato Internacional y con el Acuerdo Secretarial número 159 expedido en 1991 los Centros de Bachillerato Pedagógico mudan su nombre por el de Centros de Estudios de Bachillerato o CEB por sus siglas. Ahí mismo quedó establecido que desde el punto de vista de la estructura del currículo habría dos opciones: el general y el pedagógico.

Los Centros de Estudios de Bachillerato y la Preparatoria Federal “Lázaro Cárdenas” están a cargo de la Dirección General de Bachillerato hasta la fecha, constituyendo un subsistema específico.

En el penúltimo mes de 1993 fue instaurada la Dirección de Sistemas Abiertos con el objeto de ofrecer el servicio de Preparatoria Abierta. Dicha Dirección fue parte de la denominada Unidad de Educación Media Superior. Este servicio funciona en la actualidad a lo largo y ancho del país atendiendo a varios cientos de miles de alumnos, dependiendo de la ya mencionada Dirección General de Bachillerato.

Para diciembre de 1993 se iniciaron los trabajos con objeto de darle una correcta estructura a la organización de la Dirección General del Bachillerato, la cual fue formalizada el 26 marzo de 1994 con la publicación de su existencia en el Diario Oficial que dio a conocer el hecho así como sus atribuciones. En junio de ese mismo año la Secretaría de Hacienda y Crédito Público le aprueba su estructura obteniendo así el recurso presupuestal necesario para su funcionamiento.

Durante los noventa la SEP y una buena cantidad de estados firmaron convenios de coordinación para el establecimiento y operación de los Colegios de Bachilleres como organismos a cargo de cada estado para impartir el bachillerato general, quedando la Dirección General del Bachillerato como responsable de la definición de los planes y programas de estudios y la emisión de la norma académica (SEMS, 2013).

Conforme fueron transcurriendo los años durante los noventa, la Dirección General del Bachillerato se fue fortaleciendo enriqueciendo sus atribuciones y estructura. En 1996 le fue adscrito el programa de Educación Media Superior a Distancia (EMSAD) mismo que fue incorporado posteriormente a su estructura.

A sabiendas de que los particulares también imparten estudios de nivel bachillerato general, se creó el Departamento de Incorporación, Revalidación y Equivalencia en el 2002 con el objeto de darles validez y reconocimiento oficial a esos servicios.

El Diario Oficial de la Federación en enero de 2005 publicó el reglamento interior de la Secretaría de Educación Pública, con las atribuciones que la Dirección General del Bachillerato tiene hasta nuestros días. De igual manera se hizo público por el mismo medio su organigrama autorizado por el Comité Técnico de Profesionalización de la propia SEP, que es vigente a la fecha.

Hay dos acciones de gran relevancia que ha impulsado la Dirección General de Bachillerato acorde con sus atribuciones:

1. Con el propósito de cristalizar el mandato de brindar una Educación Media Superior de buena calidad, estipulado en el Programa Nacional de Educación 2001 – 2006, tuvo lugar la Reforma Curricular del Bachillerato con los trabajos efectuados durante los ciclos escolares 2003 – 2004 y 2006 – 2007 que abarcó la mayoría de los subsistemas bajo el mando y coordinación de la Dirección General del Bachillerato
2. El surgimiento del Programa Sectorial de Educación 2007 – 2012 fue el arranque para que la Dirección General del Bachillerato procediera a la elaboración de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) relativo al bachillerato general. Esta reforma destaca la constitución del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) (SEMS, 2013)

Desde el ciclo escolar 2009 – 2010 se han venido implementando las transformaciones sugeridas por la RIEMS en los subsistemas con modalidades escolarizadas y mixtas.

Entre los principales cambios están:

1. Enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias
2. Adoptar un marco curricular común al bachillerato
3. Implantar un perfil para el docente y para el directivo
4. Apoyar a los alumnos a través de la orientación y la tutoría

Se pretende que todos los planteles oficiales que ofrecen educación media superior pertenezcan al Sistema Nacional de Bachillerato, haciendo los cambios materiales, académicos y organizacionales pertinentes para elevar la calidad educativa del nivel (SEMS, 2013)

4.2 Contexto Nacional e Internacional

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) surge en un contexto de cambios estructurales (Badillo, 2010) a nivel mundial, sobre todo en un mundo en donde el libre comercio y la globalización de la cultura demandan más y mejores resultados en el ámbito productivo y laboral.

Para tal efecto los estándares en la educación a nivel internacional marcan como punto de partida las reformas en el sector educativo, en donde la educación tradicionalista pierde sentido al fomentar acumulación de la información, sin que se contextualice y sin que se visualice de manera práctica en la realización de una tarea; del mismo modo no favorece en el alumno la habilidad de desarrollarse de manera autónoma, como lo establece la reforma.

En este sentido la escuela nueva responde a través del paradigma constructivista y con un enfoque sistémico relacional e integrado, a la necesidad de que se permita el desarrollo de competencias, como menciona Moya en su conferencia sobre competencias básicas (Moya, ¿Qué podemos entender por competencia?, 2007) definiéndolas como: “La forma que se movilizan los recursos para resolver una tarea en un contexto determinado, éstos recursos se traducen en conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores”

Por lo que la educación basada en competencias se ve impulsada en diferentes países, tanto europeos como latinoamericanos, tales como Francia, España, Chile y Argentina, hecho que se ha visto impulsado, con base en el acuerdo 442 (SEP, 2008), al incremento en la escolaridad que da como consecuencia la diversificación de la matrícula por lo que las escuelas se han visto obligadas a atender a poblaciones cada vez más amplias y con antecedentes muy desiguales, lo que ha llamado la atención para analizar cuáles deben ser los aspectos comunes de formación que se deben impartir y los objetivos que todos los estudiantes deben alcanzar.

Las consideraciones en torno a reformas internacionales que han aplicado todos los países mencionados y que

...han desarrollado proyectos a nivel nacional para mejorar la calidad de la educación media, pretenden revertir la fragmentación de este tipo educativo, sin que ello conduzca a sistemas educativos menos diversos. Se han

respetado y definido con claridad los objetivos de los distintos subsistemas de la educación media dentro de la identidad común del referido tipo educativo. Hoy cuentan con sistemas de Educación Media Superior (EMS) diversos e integrados, en vez de fraccionados e inconexos entre sus partes (SEP, 2008, pág. 33).

Es necesario hacer mención que a nivel internacional se han llevado cambios importantes para fortalecer la educación, por ende obliga a México a no rezagarse en el avance de la misma, creando una serie de Reformas Educativas en diferentes subsistemas, como es el caso de los planteles tecnológicos generales, la UNAM, el Politécnico y el CONALEP por citar algunos, dando como resultado la RIEMS.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) surge del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 en el “Eje 3 denominado “Igualdad de oportunidades” en congruencia con el objetivo 9 que habla sobre “Elevar la calidad educativa” y en la estrategia 9.3 la cual establece la renovación profunda del sistema nacional de educación” (SEP, 2008, pág. 1).

Cabe hacer mención que esto ayudará a que “las nuevas generaciones sean formadas con capacidades y competencias que les permitan salir adelante en un mundo cada vez más competitivo, obtener mejores empleos y contribuir a un México más equitativo y con mejores oportunidades para el desarrollo”. (SEP, 2008, pág. 1)

En el sexenio pasado dentro del Programa Sectorial de Educación 2007-2012, en su Objetivo 1 menciona la importancia de

Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional, el numeral 1.6 señala que es necesario alcanzar los acuerdos indispensables entre los distintos subsistemas y con las instituciones de educación superior que operen servicios de educación media superior en el ámbito nacional, con la finalidad de integrar un sistema nacional de bachillerato en un marco de respeto a la diversidad, que permita dar pertinencia y relevancia a estos estudios, así como lograr el libre tránsito de los estudiantes entre subsistemas y contar con una certificación nacional de educación media superior (SEP, 2008, pág. 1).

La RIEMS es una propuesta de educación media superior esperada desde hace mucho tiempo, ya que viene a cambiar y a romper con los paradigmas de la educación fue impulsada por la Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública, de acuerdo a las necesidades

detectadas en nuestros jóvenes y debido al alto grado de deserción que vive nuestro país en este nivel.

Por ende, el Gobierno Federal aunado a otros sectores, busca que los egresados del nivel medio superior no solamente cuenten con conocimientos básicos y profesionales, sino que sean competentes en cualquier ámbito de su vida personal o laboral y sobre todo que adquieran y desarrollen valores en beneficio propio y de la sociedad, para que puedan desempeñarse en el sector productivo o continuar con sus estudios de nivel superior con la certeza de haber adquirido aprendizajes significativos.

Así, para poder comenzar a implementar la educación por competencias en las instituciones en las cuales laboramos, fue necesario realizar un diagnóstico socioeducativo partiendo de factores socioculturales, económicos de la localidad.

En otro orden de ideas, cabe mencionar que las nuevas exigencias en relación a la educación oficial, es decir, educación pública básica y media superior en materia de competencias vienen a echar por tierra todas las estrategias didácticas, que habíamos venido diseñando, en este caso de bachillerato, hasta antes del 2008 en que se expide, por parte de la Secretaría de Educación Pública, la Reforma Integral para la Educación Media Superior (RIEMS).

Dicha Reforma representa un giro de 180 grados en el enfoque o modelo educativo ya ésta se focaliza a la adquisición o desarrollo de competencias en vez del modelo anterior centrado en el de aprendizajes o conocimientos concretos.

Las exigencias de la RIEMS involucran o exigen modificaciones de fondo en el enfoque del proceso de enseñanza, es decir, directamente en el docente, en sus conocimientos, preferencias, inclinaciones o decisiones didácticas que desde su materia respectiva aporte elementos para el desarrollo o adquisición de las competencias que integran el perfil de egreso del bachillerato en la actualidad.

Con el modelo educativo anterior no se contemplaban, lo que obliga como ya se ha asentado, a modificar también tanto la organización de los sistemas de

educación media superior de carácter público, que involucrarían en todo caso, si son de participación federal, estatal o municipal, a la dependencia respectiva, a la universidad pública, en su caso, o a la SEP o al gobierno municipal.

Pero también por supuesto a la escuela (bachillerato) en lo particular, en cuanto a su organización y gestión, al desempeño de sus docentes, es decir no ser solo un cambio de imagen. La RIEMS implica cambios a fondo en el enfoque o modelo de educación tradicional.

Estas reformas no son novedosas si se considera que en 2004 se modifica, con un enfoque basado en el desarrollo de competencias, el Programa de Educación Preescolar; para el 2006 se emite el Programa de Educación Secundaria con este mismo enfoque; en 2008 la RIEMS y en 2009, con entrada en vigor a nivel general desde 2011, el Programa de Educación Primaria, también, evidentemente, centrado en este enfoque de desarrollo de competencias (Díaz, 2015).

Si bien, a estas alturas el enfoque de competencias de aplicación en bachillerato resulta aún novedoso, quienes nos hemos involucrado en este nuevo paradigma educativo a nivel medio superior en México, hemos podido en cada caso, descubrir de manera personal, porque es un hecho que la capacitación en la materia por parte de las institución educativa y/o la instancia gubernamental respectiva responsable de la educación en ese nivel, dentro del ámbito de la educación pública en el Telebachillerato 181 de San Antonio Guaracha municipio de Villamar, Michoacán, no ha sido lo rica, objetiva, específica que sería de esperarse, algunas estrategias didácticas que permiten el desarrollo de las competencias que exige el perfil de egreso de los bachilleres en todo el país.

Las once competencias que se describen a continuación constituyen el Perfil del Egresado del Sistema Nacional de Bachillerato. Cada una de éstas, organizadas en seis categorías, está acompañada de sus principales atributos (SEP, 2013)

CATEGORÍAS	COMPETENCIAS	ATRIBUTOS
I. El alumno se autodetermina y cuida de sí	1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.	<ul style="list-style-type: none"> - Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades. - Identifica sus emociones, las maneja de manera constructiva y reconoce la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que lo rebase. -Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida. -Analiza críticamente los factores que influyen en su toma de decisiones. -Asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones. -Administra los recursos disponibles teniendo en cuenta las restricciones para el logro de sus metas.
	2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.	<ul style="list-style-type: none"> -Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. -Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad. -Participa en prácticas relacionadas con el arte.
	3. Elige y practica estilos de vida saludables.	<ul style="list-style-type: none"> -Reconoce la actividad física como un medio para su desarrollo físico, mental y social. -Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo. -Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.
II. El alumno se expresa y comunica	4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	<ul style="list-style-type: none"> -Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas. -Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. -Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. -Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas. -Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.
III. El alumno piensa crítica y reflexivamente	5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.	<ul style="list-style-type: none"> -Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo. -Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones. -Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos. -Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez. -Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y

		<p>formular nuevas preguntas.</p> <p>-Utiliza las tecnologías de la información y comunicación para procesar e interpretar información.</p>
	<p>6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.</p>	<p>-Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.</p> <p>-Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.</p> <p>-Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.</p> <p>-Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.</p>
<p>IV. El alumno aprende de forma autónoma</p>	<p>7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.</p>	<p>-Define metas y da seguimiento a sus procesos de construcción de conocimiento.</p> <p>-Identifica las actividades que le resultan de menor y mayor interés y dificultad, reconociendo y controlando sus reacciones frente a retos y obstáculos.</p> <p>-Articula saberes de diversos campos y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana.</p>
<p>V. El alumno trabaja en forma colaborativa</p>	<p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p>	<p>-Propone maneras de solucionar un problema o desarrollar un proyecto en equipo, definiendo un curso de acción con pasos específicos.</p> <p>-Aporta puntos de vista con apertura y considera los de otras personas de manera reflexiva.</p> <p>-Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</p>
<p>VI. El alumno participa con responsabilidad en la sociedad</p>	<p>9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.</p>	<p>-Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.</p> <p>-Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.</p> <p>-Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.</p> <p>-Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.</p> <p>-Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.</p> <p>-Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.</p>
	<p>10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p>	<p>-Reconoce que la diversidad tiene lugar en un espacio democrático de igualdad de dignidad y derechos de todas las personas, y rechaza toda forma de discriminación.</p> <p>-Dialoga y aprende de personas con distintos puntos de vista y tradiciones culturales mediante la ubicación de sus propias circunstancias en un contexto más amplio.</p> <p>-Asume que el respeto de las diferencias es el</p>

		principio de integración y convivencia en los contextos local, nacional e internacional.
	11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.	-Asume una actitud que favorece la solución de problemas ambientales en los ámbitos local, nacional e internacional. -Reconoce y comprende las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales del daño ambiental en un contexto global interdependiente. -Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto y largo plazo con relación al ambiente.

Tabla No. 2 De categorías, competencias y atributos (Elaboración propia)

Como se aprecia en la tabla anterior, en la columna de atributos, se ven las variables que integran cada competencia y categorías; es decir, los objetivos que a cada una se impone a través de dichos atributos. Se puede ver que las competencias a lograr y sus atributos, se alejan claramente de cualquier esfuerzo “tradicional” en materia didáctica.

Es precisamente en este sentido que la tesis que se propone en este documento pretende transitar. Es decir, casi todo se debe hacer nuevo en materia de estrategias didácticas en la educación media superior a partir de la entrada en vigor de la RIEMS. Y más específicamente en la cuestión de la formación de nuestros jóvenes en el trabajo cooperativo, como se podrá leer mas adelante.

II. PROBLEMÁTICA GENERAL

El grupo de primer año de preparatoria del Telebachillerato 181 en el ciclo escolar 2014-2015 se compone por 19 jóvenes entre 15 y 17 años de edad. Hay 8 mujeres y 11 hombres, quienes viven en la misma localidad o en las rancherías vecinas a no más de 5 kilómetros de distancia, recorrido que deben hacer a pie, en bicicleta, “de aventón” o usando el transporte colectivo cuando coincide con su traslado. Por citar algunas de las comunidades de origen se anota La Estación, Las Estacas, La Raya, La Presa y Jaripo

La mayoría proviene de la escuela secundaria técnica 122 de la misma comunidad, mientras que otros provienen de la extensión de la misma secundaria ubicada en Jaripo y otros más de la Telesecundaria de la comunidad de Las Estacas.

Proviene de familias de escasos recursos dedicadas a las labores del campo cuyos padres las desarrollan en calidad de peones o de agricultores de temporal explotando los pedazos de tierra que tiene en usufructo en términos de ejidos



Imagen No.4 Alumnos de primero del Telebachillerato 181 ciclo escolar 2014-2015

Algunos de los progenitores viven en el vecino país del norte de donde envían los recursos para sacar adelante la familia. No es raro que los jóvenes varones se integren a las labores citadas en agotadoras jornadas matutinas con el objeto de completar el gasto familiar, mientras que las chicas invariablemente colaboran en las tareas domésticas junto a sus madres y demás féminas que forman el hogar.

Con frecuencia los varones llegan tarde, eso sí, con ropa muy limpia y escurriéndoles el agua debido al “remojón” que rápido se dan antes de venirse a cumplir con sus deberes escolares. No es raro que no traigan la tarea pero sí en el estómago los restos de unos tacos de frijoles almorzados a media

mañana. Aclarando que la jornada escolar es de 14:00 a 19:30 horas a eso de las 15:30 horas lo único que les interesa es que llegue el receso para comprar cualquier golosina que les entretenga el hambre, siempre y cuando traigan algo de dinero.

El hambre y el cansancio a veces los pone írritos unos contra otros, queriendo armar camorra con cualquier pretexto, situación que jamás llegó a mayores en el periodo que se reporta.

Además de las labores del campo, las familias de tres estudiantes tienen una vendimia de tacos y fritangas en la misma comunidad que les proporcionan ingresos extras y una cuenta con taxi. También se da el caso de jóvenes que tienen parientes que han decidido emigrar a la ciudad de Guadalajara para emplearse como vendedores de tacos suaves, cuyos dueños son paisanos que tienen ese giro de negocio. Su tarea consiste en ubicarse con un carrito especial repleto de tacos y sus respectivos aderezos y salsas en un lugar estratégico de la capital tapatía y venderlos a las personas que los requieren.

Al terminar regresan, hacen cuentas y ayudan a la elaboración de los tacos del día siguiente. Son jornadas de 12 o 15 horas durante 6 días a la semana, sin vacaciones ni prestaciones legales. Parte del dinero ganado es enviado a sus familias. Más de algún estudiante aspira a ese tipo de vida, lamentablemente.

Existe un caso detectado de consumo de marihuana, pero no se descarta que haya otros. También se tiene un chico con problemas de lento aprendizaje a quien se le está dando un trato preferencial en cuanto a considerar su esfuerzo más que sus resultados para darle una calificación.

Por lo demás son adolescentes como cualquier otro, es decir, medio revoltosos, gritones, juguetones, inquietos, desorientados, descubriendo el sexo opuesto y teniendo sus primeros escarceos románticos con cierta "formalidad".

El cien por ciento trae celular lo que representa una ventaja importante para estar en contacto con ellos. Por ese medio se sabe quién va a faltar y por qué, se dan avisos cuando se requiere, entre otras utilidades. Es impresionante la

habilidad con la que manejan estos aparatos aunque se podría pensar lo contrario debido al medio donde se desenvuelven.

En cuanto a la disciplina, prácticamente no hay problemas. Se puede decir que son jóvenes obedientes y respetuosos. Cuando se portan mal, con una llamada de atención es suficiente para que todo vuelva a la normalidad.

Se puede considerar que son sumamente tímidos, les cuesta mucho trabajo expresarse en público aunque sea frente a sus propios compañeros y es prácticamente imposible que logren sacar adelante cualquier actividad en la que se requiera colaborar con otro compañero o compañera. Si se toma en cuenta que el trabajo cooperativo es uno de los pilares de lo que sugiere el modelo educativo basado en competencias, se presenta una excelente área de oportunidad.

Desde el punto de vista académico se notan deficiencias severas que en algunas áreas representan un verdadero reto para el docente. Falta de comprensión lectora, desconocimiento de los elementos básicos de las matemáticas, ignorancia de los fundamentos de química y del idioma inglés por citar algunas. No hay hábitos de estudio, ni hacen las tareas extraclase, como ya se mencionó. Muestran incapacidad para hacer resúmenes, tomar apuntes o mapas conceptuales.

Todo esto representa el hecho de no estar a la altura de las exigencias del nivel de educación media superior, lo que resulta un factor para el desaliento y en muchas ocasiones, la deserción de parte del estudiante. Al momento de hacer el presente (septiembre 2014) hay un caso de una alumna de Jaripo que no regresó debido a que no se sintió con la debida capacidad para continuar a pesar de su entusiasmo inicial. Una tarde se fue y no volvió, dejando en 18 la cantidad de alumnos del grupo.

Una situación que resulta molesta es el continuo maltrato de que son objeto los muebles y paredes de la institución. Frecuentemente se lavan, pintan, resanan quedando relucientes por tan solo un par de días, porque al tercero ya aparece la marca de un adolescente deseoso de dejar huella. Dicha situación es causante de conflicto con la directora de la secundaria, con quien compartimos

el edificio y quien de manera permanente culpa a los jóvenes bachilleres de los desperfectos, aunque no tenga mayores pruebas.

Considerando la organización general del plantel, cabe mencionar que no hay comisiones establecidas, la planeación de actividades se hace sobre la marcha al igual que la calendarización y abunda la improvisación. Las faltas de asistencia y puntualidad por parte del personal también son abundantes y hay escasas actividades extracurriculares, las cuales se centran en la organización de celebraciones como el 10 de mayo o las posadas con algún bailable o representación teatral.

No hay reglamento escolar y no se respetan las fechas de aplicación de exámenes parciales ni entrega de calificaciones. La supervisión es prácticamente nula lo que ayuda al desorden.

Además se carece de libros de texto, de biblioteca, de laboratorios de química y biología, de centro de cómputo, de internet, de mapas, láminas y otros materiales didácticos que coadyuvan la acción docente. En cuanto a los laboratorios y centro de cómputo cabe señalar que hay en el edificio, solo que no se tiene acceso.

El personal está conformado por gente sin mayor experiencia en la docencia, educada en otras disciplinas tales como el derecho, la informática, la administración. Solo su servidor cuenta con formación y experiencia docente, la cual, en el resto de los colegas profesores se limita a un par de cursos de didáctica general y un diplomado sobre competencias docentes que estuvimos cursando la coordinadora y yo con el propósito de lograr la certificación.

En el sistema de Telebachillerato Michoacán se nos pide que impartamos asignaturas ajenas a nuestras disciplinas profesionales con objeto de cumplir a cabalidad con el currículo del Sistema Nacional de Bachillerato. En el caso del Telebachillerato 181, por ejemplo, las asignaturas de física y matemáticas son impartidas por un licenciado en informática, las del área de ciencias de la salud por una administradora; la química, e inglés por un profesor de historia y las correspondientes a las de lengua y literatura son impartidas por un abogado.

Situaciones como la descrita obviamente demerita la calidad de los aprendizajes, reduciéndose el nivel académico de los alumnos.

Sin materiales, con personal sin formación ni experiencia docente impartiendo asignaturas extrañas a su perfil profesional, es muy frecuente encontrar ambientes áulicos de aprendizaje de poca calidad, reduciéndose a un dictado o exposición de temas a través del trabajo en conjunto, el cual es deficiente y con pobres resultados.

La mitad del personal viene de fuera, lo que significa un desconocimiento y una falta de cariño a la región manifestada en el deseo evidente de que llegue el viernes para regresar a sus lugares de origen. Además están haciendo trámites para sus cambios, viendo el trabajo actual solo como un trampolín con una actitud de “estar de paso” que en nada beneficia la actividad docente.

II.I PROBLEMÁTICA ESPECÍFICA

La RIEMS sugiere como una estrategia importante para el abordaje de los contenidos y el desarrollo de las competencias el aprendizaje cooperativo, mismo que implica la interacción de los estudiantes entre sí a través de pequeños grupos organizados, cuyos integrantes tienen una meta común. Lo que muchas veces se le conoce como “equipos de trabajo” o “trabajo en equipo”.

En el caso del Telebachillerato 181 de San Antonio Guaracha, no se cuenta con mayores apoyos que puedan favorecer el aprendizaje, como ya se mencionó, así que una estrategia que conlleve a la optimización de los escasos recursos queda más que perfecta a la realidad institucional. El problema se presenta cuando se lleva a la práctica esto de “trabajar en equipo” ya que surgen varias situaciones que lo impiden dando al traste con la intención de aprovecharlo.

Una de ellas es la dificultad para aceptar algún o algunas personas como miembros del grupo, alegando una buena cantidad de pretextos como (ver guía de observación en el enfoque metodológico)

- “Ese no trabaja, profe”,
- “La verdad me cae gorda”,
- “Nunca viene”,
- “Se la pasa echando relajo y no nos deja trabajar”,
- “Ni se peina y huele feo”,
- “No hace nada”,
- “Con esa no me hablo desde la secundaria”,
- “De plano prefiero trabajar solo(a)”,
- “Mejor con mis amigos profe”,
- “Ni hace nada, solo está mensajeando”

Y así por el estilo.

Cuando por fin se logran conjuntar los grupos lo que sigue es que se pongan de acuerdo, lo cual también resulta otro problema porque lo que le tocó a JZ lo quiere FC y lo que le tocó a PC no fue de su agrado porque no sabe en dónde encontrar la información ni cómo trabajarla. Además se les dificulta acordar las fechas y horarios de reuniones así como las de entrega de sus tareas personales. Esto denota que no hay compromiso con el resto del grupo centrándose en realizar “lo que me toca” y que cada quien se las averigüe.

La elección del coordinador o encargado del grupo muchas veces recae sobre el profesor quien designa quien tomará esa función. Esto también es motivo de conflicto ya que no falta el que reclame: “¿por qué va a poner a ese, profe? Ese ni sabe”; “Huy profe, con esa no vamos avanzar”.

En más de una ocasión he detectado que esas posturas tienen cara de berrinche, nada más para molestar al compañero.

Si es que logran salvar esa dificultad y aceptan al coordinador y las tareas asignadas a cada uno, así como los tiempos de entrega, a lo que se limita cada participante es hacer lo suyo e ignorar los avances, problemas o errores del resto como ya se mencionó líneas arriba. Normalmente quien hace la labor de conjuntar todo el material y darle orden es el coordinador, o en su defecto, el alumno más avanzado. Nadie se preocupa de que el resto de los compañeros

haya aprendido lo concerniente al tema particular de cada quien, limitándose a entregarlo o hacer la presentación correspondiente.

Mientras están trabajando, cuando lo logran, no faltan las palabras altisonantes, las expresiones haciendo mofa de la inteligencia del compañero, el arrebató del material (cuando hay que hacer algún trabajo manual), las discusiones sobre detalles como el color del papel y el tamaño de la imagen. Qué esperanzas que se saluden al llegar o se despidan al retirarse. Eso jamás sucede. En concreto, la cortesía y el respeto mutuo brillan por su ausencia.

Los conflictos se resuelven con gritos sin privilegiar las razones. Quien grita y manotea más fuerte es el que normalmente gana la discusión. Obviamente a las chicas se les pone más difícil ganarla, pero es frecuente que lo logren frente a sus compinches varones.

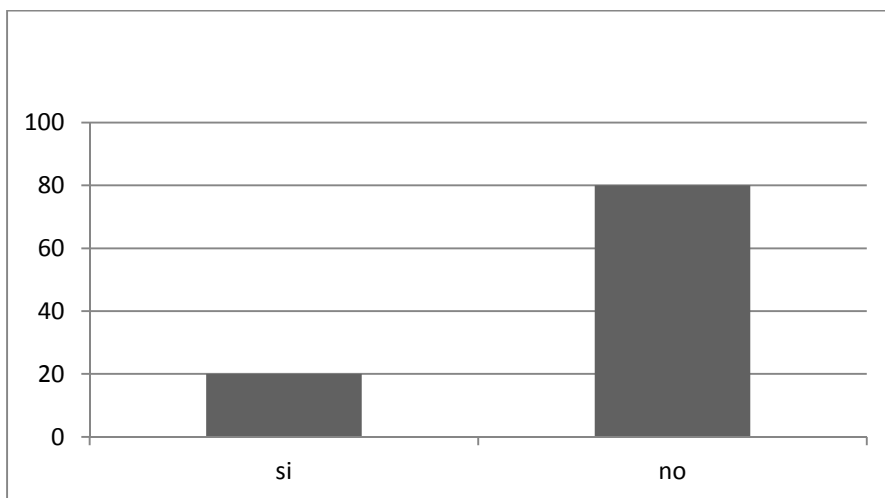
Una vez entregado el producto de la actividad, hay un desentendimiento absoluto por revisar qué se hizo bien o en qué hubo fallas. El profesor entrega una calificación que todos comparten y si es alta, todos quedan contentos, pero si es baja o incluso reprobatoria, se inicia una cacería de brujas de bastante mal gusto echándose la culpa unos a otros.

En muchas ocasiones el “equipo” se limita a realizar la tarea tal como se les dejó, tratando de cumplir al pie de la letra cada una de las indicaciones planteadas. Se carece de inventiva para darle un giro a la presentación o profundizar un poco más el tema o tocar aspectos colaterales que pudieran ser interesantes para enriquecer el contenido.

Considerando la guía de entrevista en relación al trabajo en equipo que se aplicó a los estudiantes se puede reportar que se realizó con las siguientes interrogantes:

1. ¿Te gusta trabajar en equipo?
2. ¿Te gusta trabajar en el equipo en el que estás?
3. ¿Cómo se ponen de acuerdo?
4. ¿Estás satisfecho(a) con las calificaciones obtenidas?
5. ¿Sabes lo que es el trabajo cooperativo?

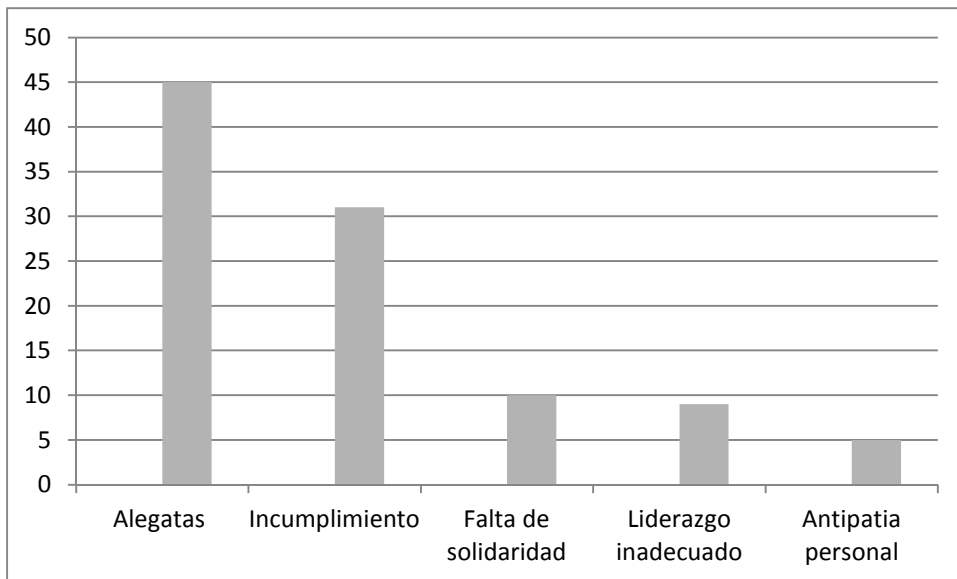
En cuanto al equipo en el que en ese momento se encontraban trabajando, solo un 20% dijo que sí le gustaba trabajar en su equipo, mientras que al resto, no.



Gráfica No. 1 Que muestra el gusto por el trabajo en el grupo del momento

Al cuestionar sobre los motivos del disgusto algunas de las respuestas fueron:

- ~ “Con esos cuates son puras alegatas” (JD),
- ~ “Los compañeros no llevan lo que les toca, son re incumplidos, solo quieren jugar” (MO)
- ~ “P me cae gorda desde la secundaria y así no se trabaja a gusto. Lo que pasa es que es bien grosera, se la pasa diciendo maldiciones, haciéndose la muy muy” (JZ)
- ~ “Quieren que yo haga todo, están pendejos” (JO)
- ~ “Quedamos de traer algo un día y no lo traen que porque no tuvieron tiempo o andaban trabajando. Yo también trabajo y lo traje” (GG)
- ~ “Son bien groseros” (AC)
- ~ “La verdad no entendí la parte que me tocaba y nadie me quiso ayudar, son bien gachos” (MS)
- ~ “El jefe del grupo no funciona, no organiza nada” (AY)
- ~ “CC llega todo sudado y huele feo, como que no se baña” (FC)



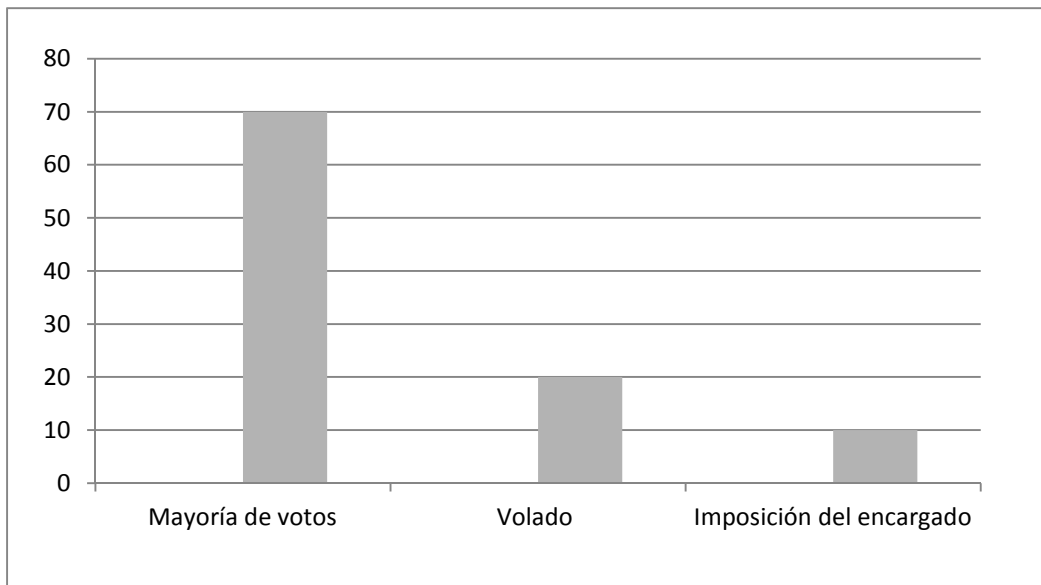
Gráfica No. 2 Muestra los motivos de inconformidad con el grupo de trabajo

Los motivos para no estar a gusto con el equipo, aunque son de diversa índole, reflejan la actitud frente a la situación propia de la adolescencia

En relación a la pregunta número tres acerca de la manera como se ponen de acuerdo, se muestran algunas respuestas a continuación:

- ~ “Jesús dice lo que cada uno tiene que hacer y ya y eso no es justo, yo por eso a veces no traigo las cosas” (PC)
- ~ “Los hacemos mayoría de votos” (LD)
- ~ “La última vez echamos un volado para ver lo que le tocaba a cada uno, jeje” (AY)
- ~ “Por votos” (AC)
- ~ “Por mayoría de votos y el que tenga mas eso se hace” (EZ)

Las demás respuestas fueron en el sentido de que se ponen de acuerdo usando el criterio de lo que diga la mayoría. Gráficamente las respuestas quedaron así:

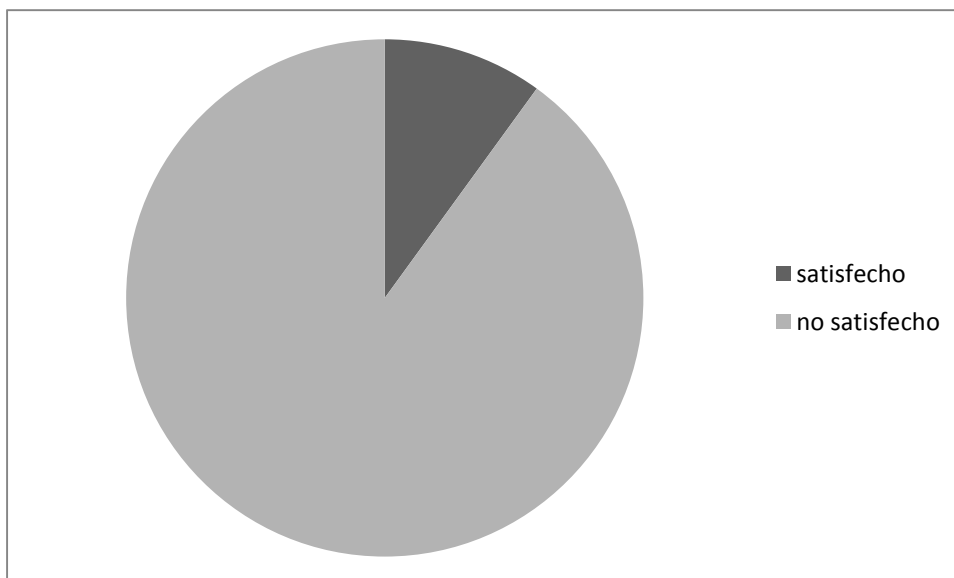


Gráfica No. 3 Muestra la manera como se ponen de acuerdo al trabajar en grupo

En cuanto a la pregunta cuatro relativa a la satisfacción en las calificaciones obtenidas, solo el 10% de los entrevistados dijeron sí estar satisfechos, el resto hicieron comentarios como los siguientes:

- ~ “Reprobamos por culpa de MS que no trajo su parte, nunca entiende lo que le toca. Para mí que se hace taruga” (AG)
- ~ “Por culpa de C sacamos seis, nunca termina las investigaciones” (AC)
- ~ “Pos no, pero es que siempre me dejan a mi solo, son chingaderas!!!, así no se puede, antes diga que pasamos” (JO)
- ~ “No estoy satisfecha porque pudimos haber hecho un trabajo mejor solo que nunca nos ponemos de acuerdo, no entienden, parecen niños chiquitos” (FC)
- ~ “La mera verdad no, siempre perdemos mucho tiempo alegando en lugar de hacer cosas” (JD)

Se destaca en estas respuestas que los alumnos no se encuentran satisfechos con los resultados obtenidos cuando trabajan en conjunto.



Gráfica No. 4 Muestra el porcentaje de quienes están satisfechos con la calificación.

El 100% de los entrevistados dijo desconocer que es el trabajo cooperativo como tal.

Con la intención de triangular la información y darle mayor sustento a la investigación, se aprovechó el recreo en el que nos juntamos los profesores de manera espontánea un día del mes de octubre, y se tocó el tema del trabajo cooperativo en el grupo de primero. A pregunta expresa, el 100% de los asistentes manifestaron tener una idea vaga sobre el tema diciendo y comentando

- ~ “Es lo mismo que el trabajo de equipo ¿no?” (RP)
- ~ “Es como poner a los alumnos en grupitos para que hagan actividades” (CS)
- ~ Silencio de parte de EC, mirando a su alrededor como pensando
- ~ “Sí, más o menos.” (JG)
- ~ “Cuando yo lo hago me cuesta mucho trabajo porque algunos no quieren trabajar con los compañeros que les tocó. Hay que andarlos regañando para que lo hagan y se junten en grupito. Hasta hacen berrinche y prefieren perder puntos antes que juntarse, sobre todo J y A con la P y M. Esas traen bronca desde la secundaria” (RP)

- ~ “Yo mejor explico primero, les dejo ejercicios y luego que los hagan en grupitos con sus amigos” (EC)
- ~ “Yo también dejo que se junten como ellos quieran, y que platiquen sobre los casos de ética que les dejo, claro que escogen a sus amigos. Luego les pido una conclusión y que la expongan. Ah! Eso sí, alegan bastante y muchas veces no se ponen de acuerdo y cada quien del equipo expone su propia conclusión. Ese JO quiere a fuerzas imponer su idea y cuando se junta con EZ son unos gritos exagerados. Como que se apasionan, pero no argumentan, piensan que el que más grita es el que va a ganar. Para ellos gritar es tener la razón” (CS)
- ~ “Sí, parece que se van a pelear. Se oye en toda la escuela” (EC)
- ~ “Y cuando quedan juntas PC y JZ se avientan unas miradas de odio que... jijiji. Parece que se van a matar. Ellas no alegan, se quedan calladas y no participan. Les dejan el trabajo a los demás. Yo no dejo que se junten como quieran porque no es bueno para su formación. En la vida hay veces que te toca trabajar con personas que no te caen y ni modo, lo tienes que hacer” (RP)
- ~ “Humm” (CS)
- ~ “Pues sí” (RP)
- ~ Segundos de silencio
- ~ “Ahora que me acuerdo, casi siempre me piden más tiempo para entregar los trabajos, que porque fulana no hizo lo que le tocó, o fulano no llevó el material o perengano no llegó a la casa donde se quedaron de ver, ¡puras fallas!” (RP)

La conversación siguió en ese tono por 20 minutos más, siempre apuntando hacia la incapacidad de los estudiantes a lograr el trabajo cooperativo y las dificultades o experiencias vividas. Lo que es evidente es que no hay conocimientos de los colegas acerca de lo que es dicho trabajo y/o aprendizaje cooperativo. Misma situación que presentan los estudiantes.

El planteamiento concreto en forma de pregunta general para el abordaje de este problema es así:

¿Cómo hacer para que los alumnos de primer año del Telebachillerato 181 del ciclo escolar 2014 – 2015 logren trabajar de manera cooperativa al realizar sus actividades y/o tareas escolares?

Y las preguntas específicas son:

¿Cómo hacer para que los alumnos del Telebachillerato 181 de San Antonio Guaracha de primer año de preparatoria al trabajar cooperativamente logren aceptar,

- ✓ A los compañeros de equipo?,
- ✓ Al coordinador de equipo?,
- ✓ Las tareas individuales asignadas?,
- ✓ Los tiempos de entrega?,

¿Cómo hacer para que dichos alumnos logren,

- ✓ Ser innovadores?
- ✓ Establecer buena comunicación?,
- ✓ Manejar adecuadamente los conflictos?,
- ✓ Usar las normas de cortesía?

III. PROPÓSITOS

Esta investigación tuvo como propósitos los siguientes:

A. Propósito General

Lograr que los alumnos del Telebachillerato 181 de San Antonio Guaracha de primer año de preparatoria en el ciclo escolar 2014-2015 trabajen cooperativamente al realizar sus actividades escolares.

B. Propósitos particulares

a. Lograr que los alumnos del Telebachillerato 181 de San Antonio Guaracha de primer año de preparatoria al trabajar cooperativamente acepten a

- ✓ A los compañeros de equipo,
- ✓ Al coordinador de equipo,

- ✓ Las tareas individuales asignadas,
- ✓ Los tiempos de entrega
- b. Lograr que los alumnos del Telebachillerato 181 de San Antonio Guaracha de primer año de preparatoria al trabajar cooperativamente
- ✓ Sean innovadores
- ✓ Establezcan buena comunicación,
- ✓ Manejen adecuadamente los conflictos,
- ✓ Usen las normas de cortesía

IV. JUSTIFICACIÓN

Los grandes problemas a los que se enfrenta la humanidad como especie deben ser atendidos en conjunto, es decir, buscar y aplicar soluciones de manera interdisciplinaria e internacional poniendo cada uno lo mejor de sí. El calentamiento global, el incremento de la violencia, la desintegración familiar, el desequilibrio de las estaciones del año, la contaminación de aguas, suelos y aire, la crisis económica mundial que refleja el ocaso del capitalismo como sistema económico preponderante, por citar algunos, son la muestra de que para sobrevivir debemos actuar juntos.

Desafortunadamente el individualismo en lo particular y el nacionalismo en lo general nos han hecho miopes impidiendo la cooperación entre las naciones y los individuos. Se piensa que si en un país hay deforestación o contaminación por razones de tipo económico es problema de ese país, que los que están lejos no se verán afectados en lo más mínimo. Sabemos que eso es un error, que en estos momentos lo que sucede en Kenia puede afectar a México y al revés. En ese sentido se hace necesario cuidarnos unos a otros, aprender a cooperar si queremos permanecer como especie.

Hay a lo largo de la historia innumerables muestras de cooperación y ayuda mutua en prácticamente todos los ámbitos desde el personal hasta el internacional. Sabemos de la solidaridad entre individuos y entre naciones de la que se ha hecho gala en no pocas ocasiones. En caso de desastres naturales de grandes magnitudes la comunidad internacional ha corrido en apoyo de los afectados, lo cual es de aplaudirse.

Sin embargo, sabemos que el individualismo prevalece en un alto porcentaje de los hombres que vivimos en este planeta y en nuestro México en lo específico. Se puede afirmar que es el resultado de una educación que tiene su fuente primigenia en el hogar y que continúa en la escuela desde el preescolar hasta la universidad y más allá. Desde la más tierna infancia se enseña que para triunfar hay que competir y que el otro es el enemigo a vencer, aunque sea el propio hermano. Se antoja pues una propuesta educativa diferente en la que las nuevas generaciones se den cuenta que además del individualismo existen otras opciones para la solución de problemas.

En el ámbito escolar, la estructura académica y evaluativa hacen que la práctica docente sea verticalista y unidireccional en la mayoría de los casos, es decir, unos alumnos cuya tarea es escuchar pasivamente al profesor, realizar de manera individual las actividades y exámenes tal como él las indica en tiempo y forma para obtener una calificación. La relación es casi únicamente con el profesor quien explica, comenta, reprende, felicita, aclara dudas, cuya voz es la que se escucha cerca del 100% del tiempo de clases. Son sesiones totalmente expositivas en las que el interés del alumno decae después de 15 o 20 minutos de escucha, afectando severamente la calidad de los aprendizajes. Con estrategias de aprendizaje cooperativo el alumno toma un papel activo involucrándose seriamente con los contenidos de la asignatura y actuando en su propio proceso de la construcción de conocimientos interactuando, con sus compañeros, es decir, cooperando.

Cabe señalar que en el aprendizaje están involucrados procesos que implican la motivación, la socio-afectividad o el tipo de relación que se da con el otro que puede ser de "aceptación o rechazo, cariño o antipatía, igualdad o sumisión, colaboración o imposición...que, urdidos con los procesos cognitivos, mediatizan las posibilidades y el alcance de los aprendizajes de los alumnos" (Echeita y Martín, 1990 citados por Cortés, 2007:73). Procesos que se dan con mayor facilidad en el salón de clases siempre y cuando las actividades académicas se hagan en un ambiente de cooperación en lugar de en uno donde prevalezca el individualismo y la competitividad en el sentido de competir.

Al trabajar cooperativamente los alumnos se explican unos a otros aquellos puntos o aspectos de la tarea que les resultan oscuros, con más éxito que la explicación del profesor, lo que lleva a mejores resultados en los aprendizajes. De esa manera todos salen ganando: el alumno que enseña, el que es enseñado por un compañero y el profesor que facilita dicha interacción. Una vez más cabe aquello de que “el que enseña aprende dos veces”.

El motivo por el cual un estudiante es capaz de aprender de otro más avanzado es que el proceso de comunicación entre ambos es más acorde a su edad e intereses. En grupos heterogéneos esta estrategia es de mucha utilidad. Además, es muy probable que los alumnos se reúnan fuera de clases para seguir estudiando juntos, lo cual representa de gran provecho para los avances académicos.

Otra razón que justifica la presente investigación es la necesidad que tenemos de promover entre los jóvenes el razonamiento crítico, es decir, la capacidad de enfrentar críticamente a los problemas adoptando nuevas y diferentes alternativas de solución, incluso mejores que las del mismo profesor o las de la sociedad. El hecho de trabajar en conjunto con otros ofrece un apoyo emocional interesante que anima a los participantes a la asunción de determinados riesgos. También, desde una perspectiva crítica, los mismos estudiantes serán capaces de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.

Los educadores pretendemos hacer que nuestros estudiantes se conviertan en ciudadanos en un futuro que inevitablemente llegará con el paso de los años. Queremos que esos ciudadanos rompan con el individualismo intrínseco que permea la mentalidad de la sociedad moderna y actúen a favor de los demás.

Que también tengan habilidades cívicas como trabajar en colectividad ante situaciones que afecten a todos, a través del diálogo, con capacidad de considerar más de una perspectiva, juzgando en forma conjunta con los otros y tomando decisiones que favorezcan a la mayoría y no a unos cuantos.

Ante esto, la utilización del aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica resulta ad hoc, ya que empodera a los estudiantes en la realización de

actividades y solución de problemas prescindiendo del profesor, quien a veces resulta ser una persona sumamente absorbente y autoritaria.

Aunado a lo anterior, también debemos formar líderes, es decir, personas que sean capaces de inspirar a los demás por sus habilidades, conocimientos, actitud de servicio y sacrificio así como de respeto e inclusión. La sociedad está harta de líderes impuestos e individualistas que al llegar a cierto nivel en la jerarquía política, sindical, empresarial, lo único que piensan es en su propio beneficio. Una vez más, el aprendizaje cooperativo puede ser de mucha ayuda para la formación del tipo de líder solidario, ya que una de las características de este aprendizaje es la responsabilidad que tienen los miembros de un grupo de lograr que todos y cada uno de ellos adquieran los aprendizajes propuestos. Esto implica la necesidad de actuar en un proceso de ayuda mutua bajo el esquema de hacer por el que más lo necesita.

Se requieren hombres y mujeres solidarios, preocupados y ocupados en el bienestar social, visionarios y competentes en la solución de los enormes problemas que enfrenta y enfrentará la humanidad en su conjunto. La educación basada en el individualismo y la competencia ha demostrado su ineficacia, lo que sigue es educar en la cooperación desde el preescolar hasta el nivel superior.

La realización del presente trabajo, frente a la problemática de la incapacidad de los jóvenes de primer año del Telebachillerato 181 de trabajar cooperativamente, se hace relevante ya que al aprender y aplicar las técnicas y herramientas de dicho trabajo podrán adquirir con mayor eficacia los contenidos de los programas.

Al ayudarse mutuamente, organizarse de manera adecuada, aceptar a los miembros del grupo, integrarse para aprender o enfrentar un problema coadyuvará con toda seguridad las serias limitaciones en cuanto a instalaciones y equipo con los que se labora en la cotidianidad.

V. ENFOQUE METODOLÓGICO

La realización del presente trabajo se hizo desde la óptica de la llamada investigación – acción, que es una corriente de investigación de corte cualitativo surgida, según unos autores, a mediados del siglo XX siguiendo el pensamiento de Dewey y los presupuestos de la escuela nueva (Oliveira, 2010).

Sin embargo, hay otros muchos autores que le dan el crédito de ser el iniciador a Kurt Lewin, quien en los años cuarenta del siglo pasado lo comenzó a utilizar dándole identidad, “al intentar establecer una forma de investigación que no se limitara, según su propia expresión, a producir libros, sino que integrara la experimentación científica con la acción social. Definió el trabajo de investigación – acción como un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de resultados”. (Bausela, La docencia a través de la investigación acción, 2004, pág. 1).

Según esta concepción, quien hace las funciones de investigador debe ser capaz de transformar su realidad y el entorno de manera comprometida y en conjunto con los demás. Lewin deja ver su preocupación por la cuestión social y una acción investigativa que la tome en cuenta.

En su época (y también ahora) no era raro que las universidades y otros centros de investigación impusieran soluciones desde fuera a determinados problemas vividos por algunas comunidades específicas, soluciones que muchas veces no encajaban con la realidad. Ante esto, la investigación – acción se presentó como una opción en la búsqueda y aplicación de respuestas a los problemas.

En la década de los cincuenta hubo personas que se dieron a la tarea de difundir esta opción investigativa sobre todo en el medio educativo. Oliveira (2010:2), nos dice que entre esos autores se encuentra Stephen M. Corey en

un libro editado en 1953¹. Ella misma, apoyándose en otros autores, afirma que la investigación – acción está asociada con movimientos de grupos minoritarios, es decir, relacionada con la lucha social. Y continua escribiendo que ésta “tiene como meta principal concienciar al pueblo de la situación en la que viven para que pueda, a partir de ahí, transformarla tanto individual como colectivamente. La investigación-acción, bajo esta perspectiva, está íntimamente conectada a un compromiso político e ideológico” (Oliveira 2010:3).

En Europa, específicamente en Gran Bretaña, quienes la adoptaron y difundieron fueron Lawrence Stenhouse y John Elliott. Para ellos “ya no significa una técnica de investigación para ocasionar cambios, sino la convicción de que las ideas educativas sólo pueden expresar su auténtico valor cuando se intenta traducirlas a la práctica, y esto sólo pueden hacerlo los enseñantes investigando con su práctica y con las ideas con las que intentan guiarse”, escribe Bausela (2004:1) parafraseando a Stenhouse. Ella misma toma literal de Elliot que la investigación – acción se entiende como “el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma” (Idem.)

Por su parte la escuela australiana representada por Stephen Kemmis, Wilfred Carr y el equipo de la Universidad de Deakin, reconceptualizando la investigación – acción “Consideran que ésta no puede entenderse como un proceso de transformación de las prácticas individuales del profesorado, sino como un proceso de cambio social que se emprende colectivamente” (Bausela, La docencia a través de la investigación acción, 2004, pág. 2).

De esta manera para Kemmis y McTaggart (1992) citados por Oliveira (2010:4) la investigación –acción es “una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales, con el objetivo de mejorar la racionalidad y la justicia en sus prácticas sociales o educativas, así como una comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que estas tienen lugar”.

¹No especifica la autora el libro referido.

Así pues, se puede afirmar junto con Oliveira (2010:3) que

La investigación-acción, de una manera general, desde su surgimiento hasta los días actuales, sufrió un aumento sustancial de su magnitud, a pesar de que su conceptualización se haya ampliado a un conjunto de concepciones y de prácticas diversificadas y, a veces, poco definidas. Para algunos autores, no se puede hablar de la investigación-acción, como un concepto único y cerrado. La diversidad de sus concepciones se muestra tanto en las definiciones teóricas en que se apoya como en las experiencias de las cuales se vale.

El punto de convergencia en esta maraña de visiones acerca de la investigación – acción es que con la investigación ha dejado de ser objeto de especialistas externos al problema, para pasar a ser objeto de interés de los individuos dueños del problema. En el caso de una comunidad escolar los dueños pueden ser el profesor del grupo, los alumnos, los demás docentes y los padres de familia. Con la aclaración de que pueden ser todos o solo algunos, dependiendo del asunto a investigar y resolver.

También se puede apreciar que todas hacen referencia

1. A reflexionar,
2. A poner en práctica dicha reflexión y
3. A la corrección de una situación problemática.

La investigación – acción es una metodología investigativa que tiene como finalidad la resolución de problemas que se presentan de manera inmediata en la vida cotidiana, en el diario vivir como lo sustenta Álvarez Gayou (2003) citado por Hernández (2010:509). En el presente caso lo que se pretende es que los estudiantes de primero de preparatoria sean capaces de trabajar de manera cooperativa al realizar sus tareas y actividades académicas como ya se ha mencionado.

La investigación – acción tiene ciertos rasgos propios y específicos que le dan una identidad distintiva como método de investigación (Carro, 1993), tales como

1. Es situada ya que se da dentro de un tiempo y lugar determinado

2. Es colaborativa, porque se involucran todos los actores dueños del problema o situación que se desea atender
3. Es autoevaluadora debido a que es inevitable la discusión que se entabla entre los actores del grupo acerca de los resultados de las acciones emprendidas.

Desde la perspectiva de Álvarez Gayou (citado por Hernández 2010:510) existen tres visiones de la investigación – acción

1. Técnico científica, caracterizada por un proceso espiral formado por fases secuenciales de acción, a saber: planificación, identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación
2. Deliberativa, cuyo interés es la interpretación humana, la descripción detallada en contraposición al positivismo como metodología de la investigación educativa
3. Emancipadora, que pretende que los participantes sean capaces de generar un cambio importante a través de la investigación.

En este trabajo se toma la tercera de las visiones ya que no solo se pretende resolver un problema sino provocar un verdadero cambio en los participantes al realizar actividades de manera cooperativa.

La investigación – acción, según Stringer (1997) referenciado por Hernández (2010:511) propone las siguientes fases:

- a) Observar, en la que el investigador bosqueja el problema y recoge información y datos
- b) Pensar, que es la fase en la que se hacer un trabajo de análisis e interpretación
- c) Actuar, es decir, implementar la resolución del problema ejecutando las estrategias planeadas para lograr las mejoras.

Cabe destacar que la mayoría de los autores (Hernández 2015:511) propone 4 fases, las cuales son

- Detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo (ya sea un problema social, la necesidad de un cambio, una mejora, etcétera).
- Formulación de un plan o programa para resolver el problema o introducir el cambio.
- Implementar el plan o programa y evaluar resultados.
- Comunicación de los resultados que funciona como nuevo diagnóstico reiniciando el ciclo

Estas fases se dan cíclicamente de manera continua hasta lograr la mejora, resolver el problema o conseguir el cambio buscado.

En el caso del presente trabajo se consideró el modelo de las cuatro fases como se podrá constatar en su lectura, ya que se fue recuperando e incorporando información de los participantes, así como los hechos relevantes en cuanto a su experiencia en lo relativo al trabajo cooperativo.

En concreto, se resalta que en el capítulo llamado Diagnóstico, en la problemática general y específica se detectó el problema. Posteriormente en el capítulo tres se hizo un plan de acción que se puso en práctica en el capítulo cuatro. Y los resultados se exponen en los mismos capítulos tres y cuatro de donde pueden surgir nuevas interrogantes y dar inicio al proceso.

Se puede afirmar que la investigación – acción es una forma de hacer investigación, en la que los resultados son válidos ya que se comprueban en tanto que son relevantes para quienes intervienen en el proceso para unificar sus esfuerzos, desde el momento de diagnosticar la problemática hasta el examen de aquéllos (Díaz, 2015)

Se considera la mejor opción para los efectos de este trabajo en virtud de su flexibilidad, la variedad de instrumentos que permite usar para la recopilación y análisis de la información, los cuales son relevantes para los involucrados, quienes tienen parte activa en el logro de los objetivos planteados y los cambios requeridos al trabajar de manera cooperativa.

En este apartado es necesario anotar que el problema planteado y sus términos fue construido en base a técnicas como la observación de los estudiantes en ambientes de aprendizaje dentro y fuera del aula, descripción etnográfica, entrevistas semiestructuradas a los mismos estudiantes y a los compañeros profesores que laboraron en el ciclo escolar 2014 - 2015 con el grupo de primero de preparatoria.

Se entiende como observación “la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado. Las observaciones facultan al observador a describir situaciones existentes usando los cinco sentidos, proporcionando una ‘Imagengrafía escrita’ de la situación en estudio”(Kawulich, 2005, pág. 32).

Es un proceso que va más allá de simplemente mirar una determinada situación con el sentido de la vista. Los procesos educativos requieren que el profesor al hacer funciones de observación involucre la mayoría de sus sentidos, como también lo recomienda Hernández Sampieri (2010:411). Así, es menester considerar la temperatura, la hora, los olores, las texturas, los acomodos y, en el caso escolar, las asignaturas y los temas.

Siguiendo a Hernández (2010:412), se pueden enumerar varias ventajas de la observación con fines de investigación científica, tales como:

1. La exploración y descripción de determinados aspectos de la vida social de una comunidad
2. La comprensión de ciertos procesos de las relaciones humanas en circunstancias específicas de un grupo humano
3. La identificación de nuevos objetos de estudio
4. La formulación de innovadoras hipótesis

El mismo autor (2010:412) recomienda algunos aspectos que son importantes observar dependiendo del asunto de la investigación:

1. Los ambientes físico y social,
2. Lo que hace la gente en colectivo o de manera individual
3. Los instrumentos que se utilizan para hacer determinadas actividades
4. Los hechos importantes que se suscitan en un cierto tramo de tiempo

5. Cómo son las gentes que actúan en un espacio social

Existen la observación sistemática y la no sistemática. La primera la podemos definir como “un procedimiento por el cual recogemos información para la investigación; es el acto de mirar algo sin modificarlo con la intención de examinarlo, interpretarlo y obtener unas conclusiones sobre ello”(Benguría, 2010, pág. 10). Mientras que la segunda tiene como objetivo “conocer la realidad sin la utilización de preconceptos previos que puedan limitar los resultados y las conclusiones. No requiere de un gran conocimiento inicial sobre la situación en concreto que se va a observar. Se trata de mirar lo que ocurre”.(Benguría, 2010, pág. 16)

Tanto una como la otra tienen sus ventajas y desventajas así como sus características específicas cuya explicación rebasa los límites de este trabajo, sin embargo, es necesario destacar que en la sistemática se recomienda que haya una guía de observación, así como especificar los momentos de dicha observación.

Existen también la observación participante y la no participante. La primera es “el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades”(Kawulich, 2005, pág. 17).

Ahora bien, el observador participante puede tener por lo menos dos grados de participación, según afirma Benguría (2010:20)

- a) Activo: El observador maximiza su participación e intenta integrar su rol con los demás. Su conducta es similar a la de los observados.
- b) Pasivo: El observador interactúa lo menos posible con el observado. Se utiliza como una forma de aislarse emocionalmente. Se intenta lograr mayor objetividad aunque puede provocar hostilidades.

Por su parte la observación no participativa es aquella “en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o

fenómeno investigado. El observador no participa en la vida social del grupo al que observa, sino que participa como observador” (Benguría, 2010, pág. 32).

Se puede afirmar que el observador en la no participativa es poco visible o hasta invisible para los integrantes, no adquiere ningún compromiso con los papeles asignados ni con las actividades propuestas. Tampoco finge que es parte del grupo, simplemente observa lo que se hace, cómo se hace, las reacciones de los actores desde una posición estratégica que le permite visualizar las labores del grupo objeto de estudio.

Finalmente hay que decir que existe la observación directa y la indirecta. La primera es la que se da cuando el observador tiene acceso inmediato a los hechos motivo del estudio, mientras que la segunda es cuando tiene que acudir a fuentes secundarias para conocer a través de terceros los acontecimientos que pretende estudiar.

Con lo expuesto hasta aquí se está en condiciones de explicar brevemente la forma como se detectó la problemática narrada en el punto anterior, señalando que la observación realizada fue directa, participativa y sistemática.

Fue directa porque el observador, o sea quien esto escribe, tuvo acceso a los estudiantes durante las sesiones de trabajo. Fue participativa ya que hizo las funciones que le correspondieron como docente diseñador y aplicador del ambiente de aprendizaje, y también fue sistemática ya que se tuvo la intención de recoger información, examinarla, interpretarla y obtener conclusiones.

Tomando en cuenta estas consideraciones, lo que se hizo fue diseñar una guía de observación, usando como base los siguientes criterios de análisis:

1. Aceptación de los miembros del grupo asignados
2. Aceptación del jefe de grupo asignado
3. Reparto de actividades al interior del grupo
4. Aceptación del reparto de actividades
5. Establecimiento de fechas de entregas de tareas y/o materiales al interior del grupo
6. Cumplimiento de fechas de entregas de materiales y/o tareas al interior del grupo

7. Uso de lenguaje apropiado (omisión o uso de palabras altisonantes)
8. Volumen del lenguaje (gritos, normal, bajo)
9. Escuchar al otro sin arrebatarse la palabra
10. Uso de expresiones de cortesía (“por favor”, “con permiso”, “gracias”...)
11. Estrategia para la toma de decisiones (mayoría, imposición)
12. Uso de argumentos para convencer
13. Apoyo mutuo
14. Inventiva e innovación

Esta guía fue utilizada durante los meses de agosto y septiembre de 2014 en diversas actividades de las asignaturas de Química I, Lengua Adicional al Español I, Ciencias Sociales y Orientación Educativa I, así como en la elaboración de manualidades, con distintos propósitos, con los resultados ya reseñados en el punto del problema específico.

Cabe destacar que estos criterios fueron la base para la determinación de las categorías de análisis las cuales fueron cuatro:

- ✓ Organización
- ✓ Compromiso
- ✓ Comunicación
- ✓ Interacción

Ordenadas las tres primeras en relación a los criterios como se muestra a continuación:

Organización	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reparto de actividades al interior del grupo ➤ Establecimiento de fechas de entregas de tareas y/o materiales al interior del grupo ➤ Estrategia para la toma de decisiones (mayoría, imposición)
Compromiso	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aceptación de los miembros del grupo asignados ➤ Aceptación del jefe de grupo asignado ➤ Aceptación del reparto de actividades ➤ Cumplimiento de fechas de entregas de

	<p>materiales y/o tareas al interior del grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Apoyo mutuo ➤ Inventiva e innovación
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Uso de lenguaje apropiado (omisión o uso de palabras altisonantes) ➤ Volumen del lenguaje (gritos, normal, bajo) ➤ Escuchar al otro sin arrebatarse la palabra ➤ Uso de expresiones de cortesía (“por favor”, “con permiso”, “gracias”...) ➤ Uso de argumentos para convencer

Tabla No. 3 Categorías e indicadores

Con la intención de obtener más información acerca del comportamiento y las actitudes de los estudiantes frente al trabajo cooperativo dentro y fuera del aula, se hicieron entrevistas con la siguiente

GUÍA DE ENTREVISTA

1. ¿Te gusta trabajar en equipo?
2. ¿Te gusta trabajar en el equipo en el que estás?
3. ¿Cómo se ponen de acuerdo?
4. ¿Estás satisfecho(a) con las calificaciones obtenidas?
5. ¿Sabes lo que es el trabajo cooperativo?

Estas entrevistas fueron aplicadas durante la última semana de septiembre y la primera de octubre de 2014 encontrando que al 100% de los entrevistados les gusta trabajar en grupo principalmente porque se les hace más fácil aprender y les resulta atractivo el método: “no me aburro, profe”, fue la respuesta de JLZ mostrando una amplia sonrisa.

En relación a la entrevista, es menester definirla como una reunión de dos o más personas en donde una juega el rol de entrevistador y otra u otras, el de entrevistado(s) con el objeto de reunir o intercambiar información.

La entrevista puede ser estructurada, semiestructurada o abierta (Hernández 2010). La primera es en la que el entrevistador planea cuidadosamente sus

preguntas, las plantea al entrevistado siguiendo un orden riguroso entre una y otra. La semiestructurada es aquella en la que el entrevistador puede alterar el orden de las preguntas de su guía según se vayan dando las cosas en el proceso. La abierta se da cuando el entrevistador tiene toda la libertad para alejarse completamente de la guía y darle a la entrevista el giro que crea prudente. En este sentido, se aclara que el trabajo que se reporta se usó la entrevista semiestructurada con la guía presentada líneas arriba.

También fueron usadas descripciones propias de la etnografía que según Patton (2002) tienen la pretensión de describir y analizar aspectos o tópicos de las comunidades, grupos o culturas, tales como creencias, significados, costumbres, ideas, prácticas, conocimientos. Incluso estas descripciones también pueden ser para el análisis de subsistemas tales como el socioeconómico o el educativo que tienen una función social y una interpretación dentro de un sistema mayor que afecta a los individuos en la particular, acorde con el pensamiento de Creswell (2009) citado en Hernández (2010:501).

Álvarez – Gayou (2003) al ser aludido por Hernández (2010:501) considera que el propósito de la etnografía “es describir y analizar lo que las personas de un sitio, estrato o contexto determinado hacen usualmente; así como los significados que le dan a ese comportamiento realizado bajo circunstancias comunes o especiales, y finalmente, presenta los resultados de manera que se resalten las regularidades que implica un proceso cultural” en nuestro caso, la educación y en específico el uso del trabajo cooperativo como estrategia para el aprendizaje en la educación media superior.

Hernández (2010) proporciona varias clasificaciones en cuanto al diseño de las investigaciones etnográficas apoyándose en diversos autores como Creswell (2005) y Álvarez – Gayou (2003), sin embargo, para efectos de este trabajo se toma el modelo clásico que es

Una modalidad típicamente cualitativa en la cual se analizan temas culturales y las categorías son inducidas durante el trabajo de campo. El ámbito de investigación puede ser un grupo, una colectividad, una comunidad en la que sus miembros compartan una cultura determinada (forma de vida, creencias comunes, posiciones ideológicas, ritos, valores, símbolos, prácticas e ideas;

tanto implícitas o subyacentes como explícitas o manifiestas) (Hernández, 2010, pág. 510).

En el caso que nos ocupa, se trató de estudiar a los jóvenes del Telebachillerato que cursan el primero de preparatoria que comparten características muy similares entre sí ya que viven en lugares y condiciones muy parecidas.

CAPÍTULO 2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

I. ANTECEDENTES

La supervivencia de la especie humana a lo largo de los milenios no ha sido fácil. Somos uno de los organismos más débiles del ecosistema desde el punto de vista anatómico y morfológico. Carecemos de grandes garras, no somos los más veloces, nuestros dientes y colmillos difícilmente hacen daño cuando somos atacados por un animal feroz y de mayor tamaño. Nuestros ojos son incapaces de ver en la oscuridad y los oídos no tienen la agudeza de un venado.

También nuestro olfato dista mucho de ser una herramienta de alerta en caso necesario. Nuestros antepasados fueron presa relativamente fácil para leones, tigres, lobos y demás carnívoros que los asediaron durante cientos de años. Si a eso le añadimos las enfermedades y la elevada mortalidad infantil así como las inclemencias del tiempo tales como inundaciones, sequías y heladas se podría afirmar que nuestra supervivencia y éxito como especie ha sido todo un milagro. Es necesario reconocer que nuestros citados antepasados poseían características físicas muy distintas a las del hombre contemporáneo, sin embargo, los peligros que se mencionan eran lo cotidiano y aun así fueron exitosos en la lucha por la supervivencia. Nosotros somos la muestra.

Estas líneas se escribieron a solo seis días de celebrarse el partido más importante en lo que respecta al fútbol americano profesional de los Estados Unidos de América, es decir, el llamado Super Tazón en su versión número 49 entre los Patriotas de Nueva Inglaterra contra los Halcones Marinos de Seattle. Estos equipos han dejado atrás a sus rivales en sus respectivas ligas (NFL y AFL) y están listos para el juego más importante del todo el campeonato. Los medios especializados han comenzado a bombardear a los millones de fans con datos, cifras, jugadas, anécdotas, entrevistas, comentarios... echando andar toda la maquinaria comercial que implica este magno evento. Ambos equipos ya han degustado el sabor del triunfo y obviamente desean repetirlo. Esperemos un gran partido.

La supervivencia del hombre primitivo y el triunfo en un juego de fútbol obedecen a más de un factor, pero bajo un mismo principio: la cooperación.

Pensemos en el grupo de hombres primitivos en sus andanzas de cacería. Uno vería el rastro de la presa y lo seguiría, otros pondrían la emboscada y el resto lanzaría los dardos o piedras para hacerla caer y liquidarla. Unos más ahuyentarían a los carroñeros y vigilarían la retaguardia. Luego habría que hacer los cortes y llevarlos al campamento o a la cueva. Allá, alguien mantendría el fuego con el cual calentarse y asar la carne. Es decir, todos cooperando.

Demos un salto en el tiempo y en el espacio para trasladarnos de las estepas africanas al estadio de Phoenix en Arizona, sede del Super Tazón número 49, en el que se enfrentarán los ya citados Halcones contra los Patriotas. Ambos fueron campeones en sus respectivas ligas, como ya se anotó. Evidentemente no fue un logro personal del dueño del equipo, ni del mariscal de campo, ni del mejor de los corredores, ni del entrenador en jefe, ni el coordinador defensivo, tampoco del pateador. Fue el resultado de la cooperación de todos ellos, además de los de la línea ofensiva frontal y de la de atrás, así como de los equipos especiales, sin descartar a todo el staff de apoyo que acomoda los uniformes, infla los balones, proporciona las bebidas, hace los mandados, mantiene los micrófonos de intercomunicación en buen estado, ofrece ayuda y apoyo psicológico, diseña las dietas, establece las rutinas de acondicionamiento físico, por mencionar algunas de las tantas funciones del citado staff. En concreto, hay un trabajo de cooperación impresionante.

En la vida empresarial sucede algo parecido. Las grandes corporaciones que dominan tajadas importantes de determinados sectores del mercado han alcanzado tal nivel de éxito porque dos o más visionarios han unido esfuerzos de manera cooperativa para lograrlo. Los ejemplos abundan.

Con lo comentado hasta aquí, se puede afirmar que los seres humanos somos más efectivos cuando actuamos bajo el espíritu de la cooperación. Aunque no siempre resulta.

La primera vez que tuve contacto con este concepto de manera más formal fue a mediados de la primera década del presente siglo, cuando el gobierno de Sahuayo comenzó a organizar a los productores de ladrillos del municipio en cooperativas. Se pretendía, entre otros objetivos, reducir las emisiones de

humos contaminantes que se provocan por los materiales usados como combustibles para el cocimiento de los ladrillos.

Estos recursos eran (y son) llantas de autos y basura plástica, principalmente. Las autoridades se empeñaron en dotar a estos productores con hornos cuyas características hacen más eficiente el proceso de cocción reduciendo a su mínima expresión la preocupante contaminación, el problema era que dichos hornos deberían ser adquiridos en grupo para lo cual habría que organizar a estas personas en alguna figura jurídica legal, siendo la mejor la cooperativa.

Se trajeron especialistas del estado de Jalisco para esta labor siendo pagados por el gobierno federal, estuvieron alrededor de un año y sus resultados fueron nulos, es decir, no se pudo organizar y no existe (hasta donde se tiene conocimiento) ninguna cooperativa de Sahuayo productora de ladrillos. Estas personas siguen trabajando de manera individual compitiendo entre sí sacrificando ganancias con el fin de lograr vender y, obviamente, contaminando.

Lo bueno es que existen en la región abundantes ejemplos de organizaciones cooperativas exitosas ofreciendo bienes y servicios a la comunidad. Las más representativas son las cajas populares y las cooperativas de pescadores que explotan las riquezas del lago de Chapala. A pesar de todo, se ha de reconocer que no son suficientes ni importantes.

II. INTERDEPENDENCIA

Esta necesidad de estar juntos para alcanzar determinadas metas (sobrevivir o ganar un partido de fut bol) ha dado pie para el surgimiento de una teoría que se ha llamado "Interdependencia social" (Johnson, 1999) cuyo origen se remonta a los fundadores de la psicología Gestalt, hace unos cien años. Entre la segunda y tercera década del siglo pasado Kurt Lewin sugirió que

(a) la esencia de un grupo es la interdependencia entre sus miembros (creada por la existencia de objetivos comunes), que da como resultado que un grupo sea un "todo dinámico" que funciona de manera tal que cualquier cambio en el estado de cualquiera de sus miembros o de cualquier subgrupo afecta el estado de cualquier otro miembro o subgrupo y

(b) un estado de tensión intrínseco entre los miembros del grupo motiva el movimiento hacia el cumplimiento de los objetivos comunes ((Johnson, 1999, pág. 8))

Los seguidores de este teórico continuaron sus estudios proponiendo que puede haber una interdependencia positiva, llamada cooperación y una negativa nombrada competencia. Finalmente, a mediados de la década de los setentas los hermanos David y Roger Johnson (1999) establecieron la teoría de la interdependencia social cuyos postulados son

- a) Los resultados de una interdependencia social depende de la estructura que presente dicha interdependencia.
- b) Existe una interdependencia positiva (cooperación) que es el resultado de una interacción promotora estimulando a los individuos a hacer su mejor esfuerzo y estimulando a los demás a hacer lo mismo. Esta interacción promotora incrementa los esfuerzos por lograr el objetivo, las relaciones interpersonales positivas y la salud psicológica.
- c) También existe una interdependencia negativa (competencia) que da como resultado la interacción de oposición caracterizada por el desaliento personal y la obstrucción del esfuerzo de los otros.
- d) Existen esfuerzos individualistas en los que no hay interacción y se da cuando las personas trabajan de manera independiente.

Surge aquí una reflexión que vale la pena hacer: difícilmente habrá alguna persona que se oponga a la afirmación de que la unión hace la fuerza. Sin embargo, cuando se trata de estar unidos surgen una serie de obstáculos nada fáciles de vencer. Se antoja entonces impulsar una formación cooperativa desde la escuela utilizando el aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica.

III. APRENDIZAJE COOPERATIVO

Entrando ya el medio académico, se puede afirmar que “el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás”(Johnson J. y., 1999, pág. 5).

Es decir, se trata de hacer que los alumnos participen de una manera activa construyendo sus propios conocimientos a través de la realización de las actividades y tareas planeadas por el profesor, solo que dejando de lado el individualismo y poniendo lo mejor de sí al servicio de los demás, dando y recibiendo, interactuando, investigando, proponiendo, manipulando, armando, discutiendo para el logro de los objetivos del citado grupo.

Acorde con la perspectiva evolutiva cognitiva de Piaget (citado por Johnson 1999:9) para quien “La cooperación es el esfuerzo por alcanzar objetivos comunes mientras se coordinan los propios sentimientos y puntos de vista con la conciencia de la existencia de los sentimientos y puntos de vista de los demás”.

Mientras se coopera, sigue diciendo Piaget, emerge lo que él llamó el “conflicto socio – cognitivo”, provocando un desequilibrio cognitivo que impulsa al aprendiz a mantener una posición abierta hacia el punto de vista del otro logrando el desarrollo cognitivo y un aceleramiento del desarrollo intelectual. Esto se provoca debido a que el alumno es forzado a lograr el acuerdo con otros alumnos con otros puntos de vista sobre un cierto problema.

Continuando con la perspectiva evolutiva cognitiva, pero ahora desde la óptica de Lev Semenovich Vygotsky, citado por Johnson (1999:9), explica que nuestras relaciones sociales son la fuente de los logros y funciones que nos caracterizan como seres humanos únicos e irrepetibles. Y sostiene que

El funcionamiento psíquico es la versión internalizada y transformada de los logros de un grupo. El conocimiento es social y se lo construye a partir de los esfuerzos cooperativos por aprender, entender y resolver problemas. Un concepto clave es el de la zona de desarrollo próximo, que es la zona situada entre lo que un alumno puede hacer solo y lo que puede lograr si trabaja bajo la guía de instructores o en colaboración con pares más capaces. A menos que los alumnos trabajen de manera cooperativa, no crecerán intelectualmente; por lo tanto, debe reducirse al mínimo el tiempo que los alumnos pasan trabajando solos en las actividades escolares.

Finalmente, desde el punto de vista cognitivo, aprender cooperativamente implica usar modelos, entrenamiento y andamios, entendidos como apoyos conceptuales para comprender lo que se está aprendiendo. Así, el estudiante

debe hacer ejercicios de ensayo y reestructuración cognitiva conforme va recibiendo información con el objeto de retenerla en la memoria y hacerla parte de las estructuras cognitivas logradas con anterioridad. Una manera práctica de conseguirlo es tratar de enseñarle a otro lo que se quiere aprender, repitiendo una vez más la vieja máxima de que “el que enseña aprende dos veces”.

Esta forma de aprender rompe con los modelos individualistas tradicionales en los que la competencia es la prioridad, donde uno compite contra todos por ser el “mejor” y obtener la máxima calificación, siempre trabajando al margen de los demás a quienes se les considera rivales y enemigos.

Se coopera cuando hay participación activa y efectiva para el logro de objetivos que benefician a los miembros del grupo. En el caso escolar se coopera cuando todos los miembros del grupo han alcanzado los conocimientos propuestos por el profesor en un nivel predeterminado. Existe pues una corresponsabilidad que involucra a todos, es decir, todos son responsables de que haya un buen nivel de aprendizaje entre los miembros. Esta corresponsabilidad es también llamada interdependencia ya que todos dependen de todos, lo cual significa que si uno no hace bien su tarea todos los miembros del grupo saldrán perjudicados, así que (Johnson J. y., 1999, pág. 16) dice:

Los alumnos se preocupan tanto por aumentar sus propios logros como por los de sus compañeros. La interacción promotora se caracteriza por:

1. Brindar al otro ayuda efectiva y eficaz.
2. Intercambiar los recursos necesarios, tales como la información y los materiales, y procesar la información con mayor eficacia.
3. Proporcionar al otro realimentación para que pueda mejorar el futuro desempeño de sus actividades y sus responsabilidades.
4. Desafiar las conclusiones del otro y razonar para favorecer una toma de decisiones de mayor calidad y una mayor comprensión de los problemas.
5. Promover el esfuerzo para alcanzar objetivos mutuos.
6. Influir en los esfuerzos del otro para alcanzar objetivos grupales.
7. Actuar de maneras confiadas y confiables.
8. Estar motivado para esforzarse por el beneficio mutuo.

9. Tener un nivel de excitación moderado, caracterizado por un bajo nivel de ansiedad y estrés.

Para ser parte de un grupo de aprendizaje cooperativo efectivo, además de que cada elemento sea capaz de responsabilizarse del aprendizaje del resto, se requiere que haya dominio de ciertas prácticas de relaciones interpersonales al interior del grupo tales como las mínimas reglas de urbanidad (saludar, dar las gracias, despedirse, respetar los tiempos para el uso de la palabra) y de comunicación (escuchar atentamente, solicitar aclaraciones).

En el Aprendizaje Cooperativo, los estudiantes tienen que trabajar juntos, “aprender con otros” (Prieto, 2007:49), favoreciendo, de esta manera, que compartan conocimientos, recursos, ayuda o apoyo. Discutir sobre los distintos puntos de vista, sobre la manera de enfocar determinada actividad, explicar a los demás lo que cada uno va aprendiendo, etc. son acciones que se tienen que llevar a cabo con todos los miembros del grupo para poder lograr los objetivos previstos (Universidad Politécnica de Madrid, 2008, pág. 8).

Además de la responsabilidad y las reglas de urbanidad y comunicación, los grupos efectivos de aprendizaje cooperativo saben manejar los conflictos y desacuerdos que normalmente se generan en la convivencia de los seres humanos. Este aspecto cobra mayor importancia cuando se trabaja con adolescentes cuyo ego se encuentra en uno de los procesos más difíciles en el camino a la madurez (Dishon, 1984). Característica que tienen los alumnos con los que se llevó a cabo la presente investigación, quienes recibieron la capacitación apropiada para el trabajo cooperativo.

Puede notarse que para tener éxito en esto del aprendizaje cooperativo, es necesario que el profesor considere programar y tener sesiones en las que toque temas de relaciones humanas, comunicación y manejo de conflictos, entre otros si es que desea tener mayor éxito al aplicar esta estrategia. (Gil Montoya, http://giac.upc.es/JAC10/09/Doc_68.pdf, S/A)

Un elemento importante dentro de los grupos efectivos de aprendizaje cooperativo es la evaluación grupal, la cual se da cuando los miembros del grupo revisan de manera conjunta los logros alcanzados manteniendo relaciones internas estables entre sus miembros.

Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar. Para que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida, es

necesario que los miembros analicen cuidadosamente cómo están trabajando juntos y cómo pueden acrecentar la eficacia del grupo (Johnson J. y., 1999, pág. 24).

Pretender que los alumnos trabajen cooperativamente solo porque el profesor los ha puesto juntos y asignado una tarea sin una preparación previa sobre lo que es y significa el aprendizaje cooperativo, no garantiza el logro de los objetivos.

De acuerdo con estas líneas, Morales (2007: 135) señala que “lo que podemos cuestionar es que por el mero hecho de trabajar en equipo se aprende a trabajar en equipo” ya que se puede aprender a trabajar mal, a no aportar ideas o a mantenerse pasivo y ajeno a lo que ocurre en el equipo. Sin embargo, el autor afirma que “saber trabajar en equipo es una competencia profesional que no se va a aprender si no se ejercita y evalúa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Se puede apreciar que el aprendizaje y el trabajo en equipo serán eficaces si se reflexiona sobre ellos y se evalúan. El proceso de evaluación es el que ofrece verdadera información de cómo se está trabajando y de qué aspectos son necesarios cambiar para que el equipo pueda optimizar sus funciones (Universidad Politécnica de Madrid, 2008, pág. 9).

IV. EVOLUCIÓN DEL GRUPO

Además de la preparación ya mencionada es necesario considerar que el grupo debe pasar por un proceso evolutivo en el que los miembros se van conociendo y acomodando cada quien en el lugar donde puede ser más efectivo. Los momentos de dicha evolución varía de un autor a otro, sin embargo, se pueden considerar estos (Aubert, 2011):

1. Inicio,
2. Conflicto,
3. Acuerdo,
4. Madurez y
5. Desintegración.

Cada grupo tiene un tiempo distinto en su proceso evolutivo, así, mientras que uno puede llegar a su nivel de madurez en cuestión de días, otro lo puede hacer en meses y un tercero no llegar nunca y desintegrarse antes de ser maduro.

En este sentido, lo recomendable es dejar los grupos trabajando durante uno o dos meses, aunque hay autores que recomiendan dejarlos durante todo el ciclo

escolar (Prieto, 2007). Esto último es adecuado cuando la tarea a realizar va a implicar muchos meses de labor, propia de proyectos anuales muy comunes en las ciencias duras o en estudios sociales avanzados.

En lo que sí hay un consenso en prácticamente todos los autores es en que no es recomendable estar formando nuevos grupos en cada sesión, aunque los que defienden esta práctica alegan que sirve para que todos los alumnos se conozcan y convivan. Con todo, existe una clasificación en cuanto a la duración de los grupos teniendo así grupos informales, grupos formales y grupos de base.

Los grupos informales se constituyen para discutir cuestiones o resolver problemas en una sesión de clase. Son grupos que existen durante un breve período de tiempo (unos minutos).

Los grupos formales están encaminados a resolver una tarea cuya duración puede abarcar desde una sesión a diversas semanas.

Los grupos de base son a largo plazo (por ejemplo, todo el curso o varios cursos) y controlan el eficaz avance y progresión de cada uno de sus componentes en ámbitos que pueden incluso ir más allá de lo meramente académico. (Domingo, 2010, pág. 33)

En esta investigación se trabajó con grupos formales al hacer actividades de índole académica, tales como presentaciones, ejercicios, experimentos, análisis de textos, entre otros, cuya duración varió de una sesión a varias semanas.

También se notó la existencia de grupos informales, sobretodo en actividades espontáneas extra académicas que se narran más adelante.

V. VENTAJAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Antes de continuar es necesario señalar que el aprendizaje cooperativo representa una estrategia más a disposición del profesor. Su uso depende de los propósitos, los contenidos, las condiciones en los que se vive en un cierto

momento. Habrá unas en los que todo se conjunte para usarlo, pero otros en los que simplemente no. Además, es necesario que los muchachos aprendan no solo a cooperar, se requiere también que sean capaces de saber competir o de hacer trabajos de manera individual (Prieto, 2007), situaciones a las que seguro se enfrentarán más de una vez en la vida.

No obstante, los defensores del aprendizaje cooperativo sostienen que su uso constante permite a los estudiantes desarrollar una serie de habilidades que van más allá de los contenidos de las asignaturas, sobretodo habilidades interpersonales (ya mencionadas líneas arriba) que son de mucha ayuda en la convivencia con el resto del conglomerado social.

Son diversas las competencias que los alumnos desarrollan cuando aplican métodos de aprendizaje basados en la cooperación:

1. Búsqueda, selección, organización y valoración de la información.
2. Comprensión profunda de conceptos abstractos esenciales para la materia.
3. Adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales.
4. Resolución creativa de problemas.
5. Resumir y sintetizar.
6. Expresión oral.
7. Habilidades interpersonales: desempeño de roles (liderazgo, organizador, etc.) y expresar acuerdos y desacuerdos, resolver conflictos, trabajar conjuntamente, mostrar respeto, etc.
8. Organización/gestión personal: planificación de los tiempos, distribución de tareas, etc.(Universidad Politécnica de Madrid, 2008, pág. 6)

Complementando las competencias que fomenta el aprendizaje cooperativo, se antoja necesario señalar las ventajas que tiene y que son señaladas claramente por Benito, A. y Cruz, B. (2005) citadas por la Universidad Politécnica de Madrid (2008:6) en el documento que se ha venido utilizando en la redacción de estas líneas:

- Desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo.
- Desarrollo de habilidades intelectuales de alto nivel.
- Responsabilidad, flexibilidad y autoestima.

- Trabajo de todos: cada alumno tiene una parte de responsabilidad de cara a otros compañeros, dentro y fuera del aula.
- Genera “redes” de apoyo para los alumnos “de riesgo”: alumnos de primeros cursos con dificultades para integrarse se benefician claramente de este modo de trabajar.
- Genera mayor entusiasmo y motivación.
- Promueve el aprendizaje profundo frente al superficial o memorístico.

Hay otros investigadores como Panitz (2009) que han descubierto muchos otros beneficios del aprendizaje cooperativo. Este se ha dado a la tarea de clasificar los citados beneficios en académicos, sociales y psicológicos. Por citar algunos ejemplos, se pueden señalar que:

1. Fomenta la metacognición en los estudiantes y permite a los alumnos ejercitar la sensación de control sobre la tarea (dentro de los beneficios académicos).
2. Fomenta que los estudiantes vean las situaciones desde otras perspectivas y crea un ambiente donde los alumnos pueden practicar habilidades de mando, (entendidos como beneficios sociales) y,
3. Por último, realza la satisfacción del estudiante con la experiencia de aprendizaje y la ansiedad de los alumnos se reduce significativamente (beneficios psicológicos).

VI. ROL DEL PROFESOR

Al decir de Johnson en cuanto al profesor que

Uno de los principales aspectos de su tarea es integrar a los alumnos en grupos de aprendizaje, diagnosticar en qué punto de la curva de rendimiento (madurez) se encuentran los grupos, fortalecer los elementos básicos de la cooperación y hacer avanzar a los grupos hasta que lleguen a ser realmente cooperativos (Johnson J. y., 1999, pág. 8),

Lo cual representa una labor importante y el conocimiento de técnicas muy específicas cuyo dominio le abren una puerta hacia una didáctica claramente innovadora.

En este orden de ideas, no está por demás señalar que el profesor requiere de ciertas habilidades y herramientas específicas para la utilización adecuada del

aprendizaje cooperativo, que puede ir adquiriendo con la práctica y la teoría así como con la ayuda del resto de sus compañeros docentes.

Johnson (1999) sugiere un círculo virtuoso de perfeccionamiento que inicia con organizar una clase, luego revisar o evaluar los resultados, después hacer una reflexión sobre cómo podría hacerse mejor, a continuación aplicar las mejoras, evaluarlas y así hasta el infinito en un proceso dialéctico de perfeccionamiento. Llegar al dominio de una estrategia compleja como lo es el aprendizaje cooperativo demanda tiempo y esfuerzo de parte del profesor, lo cual vale la pena considerando las grandes ventajas y beneficios que aporta.

En esta forma de trabajo el profesor asume el rol de facilitador, guía, coach quien debe balancear las sesiones expositivas en las que él imparte la lección con las que los alumnos hacen trabajo cooperativo. Cuando eso sucede, debe recorrer sistemáticamente el salón escuchando las discusiones y dando las instrucciones y orientaciones cuando lo considere pertinente. Johnson (1999) recomienda llevar un registro de observación de los sucesos de la sesión, los avances y conductas de los alumnos en cuanto a la formación como miembros cooperativos del grupo.

En ese sentido, las responsabilidades del profesor son variadas (Prescott, Cooperative Learning and College Teaching, 1996) y van desde la motivación hasta la evaluación de los alumnos, pasando por la explicación correcta de lo que se va hacer, verificar que dicha explicación haya quedado clara, brindar oportunidad a los estudiantes de que asimilen los nuevos conocimientos, entre otras.

Uno de los principales retos a los que se enfrenta el docente es lograr la interdependencia positiva entre los estudiantes, es decir, hacer que todos dependan de todos para alcanzar la meta propuesta. Hay varias técnicas, una de ellas es repartir el material o contenido de la asignatura de tal manera que cada miembro del grupo tenga solo una parte, por lo que para tener el tema completo sea necesario intercambiar información. Sería como armar un rompecabezas.

Esto nos lleva a la reflexión sobre la manera de cómo organizar los grupos para lo cual es menester considerar por lo menos tres aspectos (ITESM, s/a):

1. El tamaño de los grupos de trabajo
2. La duración de los grupos de trabajo
3. La forma de asignación de los grupos de trabajo.

En cuanto al tamaño, lo recomendable es que sean entre 3 y 5 miembros ya que más grandes se impide la interacción continua y la sensación de intimidad, aunque se pierde en cuanto al cúmulo de ideas que se podrían generar. Para su integración, es mejor que sean heterogéneos y que el profesor sea quien los forme, para esto es requisito que conozca bien a los alumnos en cuanto a intereses, habilidades y conocimientos.

VII. ROLES DE LO ALUMNOS

Una manera de lograr que los estudiantes se involucren de verdad y tomen una actitud activa frente a la tarea es dándoles roles dependiendo del tamaño del grupo, el tiempo con el que se cuenta y el contenido de la asignatura. Así, podemos tener

1. Al motivador,
2. Al moderador,
3. Al secretario,
4. Al experto,
5. Al clarificador
6. Al acelerador
7. Al líder institucional, es decir, el miembro que tiene la autoridad formal (Lirón Ruiz, 2010)
8. Al abogado del diablo
9. Al controlador del tiempo y
10. Al observador (ITESM, s/a)

Sin embargo, también se dan roles de manera espontánea al interior del grupo que hacen un papel negativo en cuanto al avance. Por ejemplo está

1. El Paralizador

2. El Pesimista
3. El Chistoso
4. El dominador agresivo

Elementos que requieren una mirada muy atenta por parte del profesor.

CAPÍTULO 3 PLAN DE ACCIÓN

En este capítulo se da cuenta de la planeación que se realizó para dar respuesta al problema del aprendizaje cooperativo y el logro de los objetivos así como las experiencias obtenidas en la aplicación de la estrategia.

I. PROGRAMA DE CAPACITACIÓN

Se decidió que los jóvenes estudiantes de primero de preparatoria recibieran capacitación sobre el aprendizaje cooperativo bajo un plan, contemplando una serie de temas objeto de estudio entre noviembre y diciembre de 2014 los cuales se mencionan a continuación:

1. Sensibilización
2. Conceptos básicos del aprendizaje cooperativo
3. Grupos de trabajo (definición, evolución, roles)
4. Organización grupal y compromiso
5. Liderazgo
6. Comunicación
7. Manejo de conflictos
8. Reglas de cortesía
9. Toma de decisiones
10. Creatividad

A continuación se detalla en qué consiste cada uno.

i. TEMA 1 SENSIBILIZACIÓN

Objetivo:

Que los estudiantes se den cuenta de la calidad de los trabajos académicos y no académicos realizados en cualquier asignatura en forma grupal entre agosto y noviembre de 2014, con objeto lograr en ellos una actitud positiva y de apertura frente al tema del aprendizaje cooperativo.

Contenido:

- a. Rescate de las actividades académicas y no académicas realizadas en grupos.
- b. Revisión de trabajos entregados
- c. Análisis de los trabajos entregados y elaborados en grupos considerando fortalezas y debilidades en su elaboración y la calidad de los mismos reflejada en la calificación.
- d. Se plantea esta pregunta ¿Es mejor trabajar solos o en conjunto?
- e. Aplicación de dinámicas grupales: Cuadros de Bavelas, El robo, Contando triángulos.
- f. Conclusiones.

Proceso

Se les pide a los estudiantes que traigan sus trabajos que han elaborado en grupos en cualquiera de las asignaturas desde el principio del ciclo escolar para su discusión y análisis. Se hace una exposición breve de cada uno, se pide una revisión y análisis en grupos de tres, considerando estas preguntas:

- ¿Cuál de los trabajos les parece mejor? Argumenten la respuesta
- ¿Cuál de los trabajos les parece el peor? Argumenten la respuesta
- Según ustedes ¿A qué se debe que haya buenos trabajos cuando se hacen en grupo? Argumenten la respuesta
- Según ustedes ¿A qué se debe que haya malos trabajos cuando se hacen en grupo? Argumenten la respuesta
- Según ustedes ¿Es mejor trabajar solos o en conjunto? Argumenten la respuesta

A continuación se aplican las tres dinámicas anotadas en el contenido y se obtienen conclusiones.

Duración: 4 sesiones

Fechas: 3 al 6 de noviembre 2014

Nota importante: La investigación - acción requiere de la participación de los actores en el diagnóstico, planteamiento del problema y en su solución. En este caso, se involucra a los estudiantes como actores.

ii. TEMAS 2 CONCEPTOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Objetivo:

Dar a conocer lo que es el aprendizaje cooperativo, sus ventajas, principios y usos a los estudiantes a través de una vivencia propia realizando una actividad cooperativamente.

Contenido:

- a. ¿Qué es la cooperación?
- b. ¿Qué es el aprendizaje?
- c. Aprendizaje cooperativo
- d. Principios del aprendizaje cooperativo
- e. Ventajas del aprendizaje cooperativo
- f. Usos del aprendizaje cooperativo

Proceso:

Primera sesión. El profesor inicia el tema con esta pregunta a todo el grupo ¿el ser humano existiría si no se hubiera agrupado en comunidades o clanes desde la época de la prehistoria? Deja que los alumnos hagan sus comentarios. A continuación comenta “El equipo femenino de básquet de este Telebachillerato ha sido tres veces campeón en los juegos internos de zona” y pregunta “¿de quién es el mérito?”. Nuevamente permite que los estudiantes participen conduciendo la discusión hacia la idea de cooperación promoviendo que se dé una definición del término que deberá quedar en el pizarrón.

Después el profesor informa el tema y el objetivo de las 3 próximas sesiones.

El profesor anota la siguiente definición de aprendizaje en el pizarrón “proceso de naturaleza compleja caracterizado por la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad susceptible de manifestarse en un tiempo futuro y que pueda contribuir a la solución de situaciones concretas iguales o diferentes a las motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad” (Alfonso Sanchez, Proceso de Enseñanza Aprendizaje: algunas características y particularidades, 2007, pág. 15) y les pide a los alumnos

comentarios al respecto. Luego pregunta ¿solo aprendemos en la escuela? Y conduce la discusión hacia otros aprendizajes diferentes a los contenidos en las asignaturas escolares.

Segunda sesión. El profesor reta a los alumnos de esta manera: “si ya sabemos lo que es cooperación y lo que es aprendizaje ¿podría haber un aprendizaje cooperativo?” Deja que se expresen tratando de que lleguen a un concepto orientando la discusión. Anota en el pizarrón el resultado de los comentarios y la posible definición de “aprendizaje cooperativo”. Finaliza la sesión dejando de tarea traer dos revistas, una cartulina, pegamento, tijeras y plumones o colores gruesos,

Tercera sesión. El profesor reparte material copiado sobre las ventajas, principios y usos del aprendizaje cooperativo, pidiendo que hagan un periódico mural en el que expresen las ideas principales del texto.

Cuarta sesión. Presentación, discusión y análisis de los periódicos elaborados.

Duración: 4 sesiones

Fechas: 10 al 13 de noviembre 2014

iii. TEMA 3 GRUPOS DE TRABAJO

Objetivo:

Que los alumnos entiendan lo que es un grupo de trabajo, comprendan su evolución y descubran los roles que se pueden presentar al interior del mismo a través de la realización de una actividad

Contenido:

- a. ¿Qué es un grupo de trabajo?
- b. Roles de los miembros de los grupos de trabajo
- c. Momentos de los grupos de trabajo

Proceso

Primera sesión. El profesor pregunta a los alumnos ¿nosotros somos un grupo? Y permite que digan sus respuestas dando una argumentación o razonamiento. Luego pregunta ¿la familia es un grupo? Permitiendo que los alumnos hablen. Una vez más pregunta ¿los que juegan en la cancha empastada es un grupo? Y deja que hablen. Vuelve a preguntar ¿los maestros del Telebachillerato 181 son un grupo? Y deja que hablen los alumnos. Continúa preguntando ¿nosotros, la familia, los jugadores, los profesores son grupos del mismo tipo? Y espera la respuesta orientando la discusión hasta encontrar que hay distintos tipos de grupos según sus características y objetivos. Pregunta nuevamente ¿puede haber grupos de trabajo? Y espera la respuesta que con seguridad será afirmativa e incita a los alumnos a que definan lo que es un grupo de trabajo y lo anota en el pizarrón.

Segunda sesión. El profesor hace una exposición de los tipos de roles que se presentan al interior del grupo de trabajo apoyándose en el texto de Yolanda Lirón Ruiz (2010). Una vez finalizada la exposición, el profesor deja como actividad identificar compañeros que asumen los tipos de roles expuestos cuando se trabaja en grupo argumentado sus respuestas.

Tercera sesión. El profesor pregunta ¿has tenido algún amigo o amigos que ya no les hables por alguna razón? Y espera las respuestas conduciendo la plática hacia lo dinámico que pueden ser las relaciones. El profesor explica que en los grupos también puede haber cambios, es decir, nacen, se desarrollan y mueren. Después entrega copias a los alumnos de la compilación sobre el Modelo de Desarrollo de Equipos elaborado por Aubert (2011) y les pide que hagan un cuadro comparativo entre las 5 etapas que se manejan en el texto y dictaminen con argumentos en cual etapa está su grupo de trabajo.

Duración: 3 sesiones

Fechas: 17 al 19 de noviembre

iv. TEMA 4 ORGANIZACIÓN GRUPAL Y COMPROMISO

Objetivo:

Que los alumnos entiendan la importancia de la organización y el compromiso para el buen funcionamiento de un grupo.

Contenido:

- a. Definición de organización grupal y su importancia
- b. Definición de compromiso y su importancia

Proceso

Primera sesión: el profesor pide a los alumnos que escriban una breve narración sobre la manera como hicieron el periódico mural del aprendizaje cooperativo destacando

- La forma como se repartieron las actividades,
- La manera como tomaron decisiones,
- Si cumplieron en tiempo y forma,
- Si hubo apoyo mutuo o no y de qué manera se manifestó dicho apoyo
- Si todos aceptaron la parte que les tocó hacer, así como a sus compañeros de grupo y al que quedó como encargado
- Si consideran que su periódico mural tuvo inventiva
- Las dificultades que tuvieron y la manera como las resolvieron
- Los resultados que obtuvieron de dicha actividad.

Segunda sesión: el profesor pide a los secretarios que lean sus escritos de la sesión anterior, al finalizar pregunta ¿en todos los grupos hubo organización? Y espera las respuestas, luego pregunta ¿estar organizados es importante para lograr los objetivos? ¿Por qué? E igualmente espera que los alumnos aporten. Vuelve a preguntar ¿qué se entiende por organización? Y se ensaya una definición que se escribe en el pizarrón. Sigue preguntando ¿qué pasa cuando alguien en el grupo no cumple con lo que se le pidió? Espera respuestas y comentarios. Y luego continua ¿en un grupo debe hacer apoyo mutuo para que funcione correctamente? Y espera una vez más las respuestas. Continúa ¿Qué se debe hacer si el que queda de encargado cae gordo? Espera las respuestas conduciendo la discusión hacia el lado de la necesidad de lograr el objetivo a

pesar de las simpatías o antipatías dentro del grupo y la importancia del compromiso.

Duración: 2 sesiones

Fechas: 24 y 25 de noviembre

v. TEMA 5 LIDERAZGO

Objetivo:

Dotar a los alumnos de los fundamentos teóricos del liderazgo situacional con el fin de poder usarlos en la función de encargado de grupo de trabajo.

Contenido

- a. ¿Quién es un líder?
- b. ¿Cualquiera puede ser un líder?
- c. ¿Un líder sólo manda?
- d. ¿El líder trata a todos por igual?
- e. Compromisos del líder

Proceso

Primera sesión. El profesor proyecta la película “Duelo de Titanes” (Yakin, 2000)² cuyo argumento es la lucha de un entrenador negro por hacer de un equipo de fut bol americano colegial interracial, un verdadero equipo. Se muestra el proceso evolutivo por el que va pasando el grupo hasta compactarse y ser capaz de pelear hombro con hombro en la conquista de los puntos para llegar a la final y al triunfo del campeonato. Se ve también el tipo de liderazgo que emplea el entrenador y hace que sus capitanes (en plural porque hay uno ofensivo y otro defensivo) logren ser líderes para sus respectivos equipos.

²Las proyecciones se hacen en la biblioteca de la comunidad usando la televisión y reproductor de CD.

Segunda sesión. Tomando como base la película el profesor cuestiona a los alumnos con las siguientes preguntas las cuales deben ser contestadas en grupo

- ¿Quién fue el líder?
- ¿Qué tuvo que hacer el líder para conseguir que todos estuvieran en “sintonía”? (Ojo: fueron varias y en ocasiones hasta golpes hubo)
- ¿Cuáles dificultades enfrentó para conseguirlo?
- ¿Qué opinan de la actitud que tomó el entrenador cuando fue agredido en su hogar?
- ¿El entrenador tomaba solo las decisiones? (Recordar la parte del partido por la final)
- ¿Qué logró el entrenador además de conseguir que su equipo pasara a la final? (Piensen en aspectos de relaciones humanas)
- Cuando trabajamos en grupo haciendo actividades escolares ¿se pueden aplicar algunas estrategias del entrenador?

Tercera sesión. Poner en común las respuestas y hacer comentarios acerca del tema y para cerrar que contestan las preguntas del contenido de este apartado en grupos sacando conclusiones.

Duración: 3 sesiones

Fechas: 26 al 28 de noviembre.

vi. TEMA 6 COMUNICACIÓN

Objetivo:

Lograr que los alumnos comprendan que la comunicación es un proceso con actores, barreras y formas, que deben tomarse en cuenta al realizar actividades en grupo.

Contenido:

- a. Proceso de la comunicación
- b. Elementos y canales en el proceso de comunicación

- c. Barreras a la comunicación
- d. Formas de comunicación

Proceso

Primera sesión: esta sesión consta de tres momentos que se detallan a continuación.

- Primer momento: el profesor solicita un voluntario y le entrega una figura geométrica que en la que aparecen encimados y sin orden un triángulo, un cuadrado, un rombo y un óvalo. Le pide que se ponga de espaldas a sus compañeros y trate de explicar lo mejor posible la figura que tiene enfrente con la intención de que ellos la dibujen en una hoja de papel. Hay una regla: nadie puede preguntar nada, solo hacer los trazos indicados por el voluntario. Se da tiempo para el dictado y la elaboración del dibujo.
- Segundo momento: el mismo voluntario de frente a sus compañeros nuevamente se le pide que explique a sus compañeros la figura con la intención de dibujarla en una hoja de papel. Hay una regla: solo se permite una sola pregunta por alumno. Se da tiempo para el dictado, las preguntas con sus respuestas y la elaboración del dibujo
- Tercer momento: una vez más se le pide al voluntario que explique la figura para que el resto de compañeros la puedan reproducir. Ahora ya está de frente y los demás le pueden hacer todas las preguntas que quieran, de forma ordenada. Se da tiempo para el dictado, las preguntas con sus respuestas y la elaboración del dibujo. Al finalizar el voluntario muestra a sus compañeros el dibujo para compararlo con las producciones del resto.

Segunda sesión: el profesor invita a los estudiantes a que expresen sus sentimientos en los tres momentos de la dinámica vivida. Los escucha atentamente anotando en el pizarrón las expresiones que coincidan con los puntos del contenido del tema, sea elemento, barrera o forma de la comunicación. El profesor cierra haciendo un comentario final sobre la importancia de la comunicación cuando se trabaja en grupo.

Duración: dos sesiones

Fechas: 1 y 2 de diciembre

vii. TEMA 7 MANEJO DE CONFLICTOS

Objetivo:

Brindar a los alumnos de primero de preparatoria del Telebachillerato 181 los elementos básicos para el manejo de los conflictos al realizar actividades académicas y no académicas de manera grupal.

Contenido:

- a. Definición de conflicto
- b. Orígenes del conflicto
- c. El conflicto y su devenir
- d. El conflicto y maneras de solucionarle
- e. El conflicto y sus estrategias de solución
- f. Para lograr un acuerdo (Departamento de Residencias Estudiantiles, Recinto Universitario de Mayagüez, 2004)

Proceso

Primera sesión. El profesor entrega copias del material del Departamento de Residencias estudiantiles, Recinto Universitario de Mayagüez y divide a los estudiantes en 6 grupos de trabajo repartiendo un tema por grupo. Luego les indica que preparen una presentación del tema explicándolo con sus propias palabras y poniendo ejemplos.

Segunda sesión. Los grupos exponen la presentación elaborada en la sesión anterior permitiendo que haya comentarios y preguntas. Se finaliza con la proyección del siguiente video ubicado en <https://www.youtube.com/watch?v=dhv88Z7SaM> (Maydana, Equipos de trabajo, tema conflictos, 2008) y la obtención de conclusiones.

Duración: Dos sesiones

Fechas: 3 y 4 de diciembre

viii. TEMA 8 REGLAS DE CORTESÍA

Objetivo:

Los alumnos del Telebachillerato 181 de primero de prepa conocerán las reglas elementales de cortesía para su uso al realizar actividades en grupos de trabajo.

Contenido

- a. El saludo y la despedida
- b. Dos palabras mágicas: por favor
- c. Agradecer
- d. Respetar turno para hablar

Proceso

Primera sesión. El profesor pregunta al grupo en general ¿qué es ser cortés? Espera las respuestas y comentarios y anota en el pizarrón algunas palabras clave de las intervenciones de los alumnos. Luego les pregunta a los varones del grupo ¿ser cortés quita hombría? Espera las respuestas y anota palabras claves en el pizarrón. Continúa preguntando al grupo ¿Qué hace uno cuando encuentra a los amigos o llega a una casa? Espera la respuesta y anota palabras claves en el pizarrón. Después pregunta ¿cómo se saludan los jóvenes? Invita a que lo hagan con su compañero de al lado. Insiste ¿cómo se despiden? Y vuelve a invitar a que lo hagan con el de al lado.

El profesor explica que hay dos palabras mágicas muy poderosas: “por favor” y pregunta ¿saben en donde radica su poder? Espera las respuestas y anota palabras claves en el pizarrón conduciendo la discusión hacia el uso de las tales palabras en el trato común entre compañeros.

Una vez más el profesor toma la palabra y explica que agradecer o dar las gracias es otra norma de cortesía que ayuda a la convivencia y al trabajo en grupo. Invita a los alumnos a emitir una opinión al respecto y anota palabras clave en el pizarrón.

A continuación el profesor pregunta ¿conocen a alguien que arrebatara la palabra cuando la tiene otra persona? Espera la respuesta y vuelve a preguntar ¿es correcto hacer eso? Espera la respuesta y anota palabras clave en el pizarrón.

El profesor cierra la sesión resumiendo lo aprendido, es decir, saludar, despedirse, pedir las cosas por favor y respetar el turno para hablar ayuda al trabajo en grupo.

Duración: una sesión

Fechas: 5 de diciembre

ix. TEMA 9 TOMA DE DECISIONES

Objetivo:

Lograr que los alumnos de primero de preparatoria del Telebachillerato 181 adquieran conocimientos sobre el proceso de la toma de decisiones que pueden ser aplicados en la realización de actividades grupales sean académicas o no.

Contenido

- a. ¿Qué se entiende por toma de decisiones?
- b. ¿Cuáles factores se deben considerar al tomar decisiones en los trabajos académicos grupales?
- c. Etapas del proceso de toma de decisiones

Proceso

Primera sesión. El profesor pregunta al grupo de alumnos ¿Qué es una decisión? Espera la respuesta y anota palabras claves en el pizarrón. Vuelve a preguntar ¿es fácil tomar decisiones? Espera la respuesta.

El profesor explica que para tomar decisiones se deben considerar varios factores dependiendo del asunto a decidir. Luego reúne a los alumnos en grupos de 3 elementos y les pide que contesten las siguientes preguntas
¿Cuáles factores hay que tomar en cuenta para tomar la decisión

- ¿De venir a la escuela?
- ¿Cuál ropa ponerse?
- ¿Hacer o no la tarea?
- ¿Ir a la fiesta de Jaripo?
- ¿Aceptar (hacer) una propuesta de noviazgo?
- ¿Qué carrera estudiar?

Segunda sesión. Se exponen las respuestas de la sesión anterior ante el resto de los compañeros, se hacen comentarios al respecto y el profesor anota en el pizarrón palabras clave y se sacan conclusiones.

Luego el profesor explica las etapas de un proceso de toma de decisiones:

- Estar alerta a indicaciones y síntomas
- Identificar el problema u oportunidad
- Recolectar información relevante
- Desarrollar alternativas
- Evaluar cada alternativa
- Seleccionar la mejor alternativa
- Implantar la decisión
- Evaluar y darle seguimiento (Trujillo-Jiménez, 2010, pág. 35)

Duración: dos sesiones

Fechas: 8 y 9 de diciembre

x. TEMA 10 CREATIVIDAD

Objetivo

Los estudiantes comprenderán el concepto, tipos y proceso de creatividad para ser creativos en la elaboración de trabajos grupales sean académicos o no.

Contenido

- a. Concepto de creatividad
- b. Tipos de creatividad
- c. Proceso creativo

Proceso:

Primera sesión. El profesor expone que la creatividad es un rasgo o cualidad del individuo presente en mayor o menor medida en todo ser humano. Que es un proceso que genera un producto creativo, es decir, diferente a lo que se espera de manera convencional y que infiere la presencia de un pensamiento divergente particular que difiere un sujeto de otro (Olivares Miranda, Reflexiones en torno al currículo y la creatividad infantil, 2007). El profesor pregunta ¿a quién conocen que se le pueda dar el calificativo de “creativo”? Espera las respuestas y anota palabras claves en el pizarrón. Luego pregunta ¿Es importante la creatividad en la vida cotidiana? Espera las respuestas y anota palabras clave en el pizarrón.

Como conclusión anota la siguiente definición de creatividad tomada de Olivares Miranda (2007) que a su vez se refiere a A. Volio (1989:99) “La creatividad se basa en la originalidad, que es la capacidad para hacer algo poco común, la originalidad se transforma en creatividad cuando se concreta en una idea u obra que es considerada por los otros como un producto único y original”.

Segunda sesión. El profesor divide al grupo en equipos de tres elementos y les pasa un documento en el que se explican los tipos de creatividad, según Maslow, Taft y Guilford (tiposde.org, 2012). Permite su lectura y luego solicita un mapa conceptual del contenido dando tiempo para su elaboración.

Tercera sesión. El profesor solicita la exposición de los mapas elaborados en la sesión anterior y solicita conclusiones sobre el tema. A continuación explica el proceso creativo:

- La preparación
- La incubación
- La iluminación
- La verificación (Carevic Johnson, ¿Qué es la creatividad?, 2007)

Deja como tarea la elaboración de una piñata por grupos de 3 integrantes considerando lo aprendido sobre la creatividad.

Duración: tres sesiones

Fechas: 10, 11 y 15 de diciembre.

II. RESEÑA DE LA APLICACIÓN DE LA CAPACITACIÓN

A continuación se reseña brevemente lo acontecido en la aplicación de cuatro de los temas de capacitación.

i. CONCEPTOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Este tema se desarrolló en la fecha prevista en la planeación en las cuatro sesiones programadas. Se inició la primera con el planteamiento de la pregunta ¿el ser humano existiría si no se hubiera agrupado en comunidades o clanes desde la época de la prehistoria? Obteniendo estas respuestas

- ¿Cómo cree profe? Claro que no (JO)
- Pos no, con tantos animales que comían carne se los tragaban en un segundo (AD)
- ¿Y a poco si estaban en bola no les hacían nada?, yo no lo creo. Pa mí que también los jodían, jaja (MS)
- Exclamaciones de aprobación y rechazo en desorden

- Calma, calma, vamos a dar argumentos. Los que estén a favor de MS digan los motivos y los que estén en contra también (JG)³
- Yo digo que se podían defender de un león o un tigre porque le podían tirar piedras y hacer ruido y espantarlo, yo lo vi en el Discovery (FC)
- Ah sí, ¿a poco con eso ya se espantan? ni que fueran tan mansitos (JLZ)
- Sí, se comían algunos pero los demás le corrían y se subían a los arboles. Yo una vez me subí a un árbol cuando me correteó un perro allá en Las Estacas jajaja (EC)
- Yo estoy de acuerdo en que fue bueno eso de que los hombres se hayan juntado pa que no los jodieran los animales (JD)
- Entonces fue importante estar unidos para sobrevivir ¿cierto? (JG)
- Exclamaciones de aprobación
- El equipo femenino de básquet de este Telebachillerato ha sido tres veces campeón en los juegos internos de zona ¿de quién es el mérito? (JG)
- Pos de todas profe!! (MD)
- Pero Chayo fue la que metió mas canastas (JG)
- No le hace profe, entre todas hicieron equipo por eso ganaron. Ni modo que Chayo hiciera todo (JZ)
- Exclamaciones de aprobación del resto del grupo.
- ¿Podemos afirmar entonces que las cosas se pueden lograr más fácilmente cuando se trabaja en grupo y se coopera? (JG)
- Otra vez exclamaciones de aprobación
- ¿Incluyendo aprender? (JG)
- Una vez más exclamaciones de aprobación, aunque algunos se quedaron callados, dudando
- Pos sí, cuando trabajamos en equipo lo que no se le ocurre a uno se le ocurre a otro (EC)
- Muy bien. Voy a poner una frase en el pizarrón y quiero sus comentarios ¿de acuerdo? Aprendizaje “proceso de naturaleza compleja caracterizado por la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad susceptible de manifestarse en un tiempo futuro y que pueda

³JG es el profesor, o sea, quien esto escribe.

- contribuir a la solución de situaciones concretas iguales o diferentes a las motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad” (JG)
- Segundos de silencio...
 - ¿Hay alguna palabra que no se entienda? (JG)
 - ¿Qué es eso de sussss...susceptibles? (CC)
 - Que tenga posibilidades. En este caso que tengan posibilidades de usarse... se refiere a lo que se aprende (JG)
 - Sigue el silencio...
 - ¿Quién se anima a decir algo? Con confianza, no hay problema si te equivocas. Ya te he dicho que mi trabajo es hacer que aprendas cosas nuevas (JG)
 - A ver yo. Mi pá me enseñó a manejar el taxi y ya puedo manejar hasta su carro porque son más o menos iguales. ¿qué tal? ¿me salió bien? (JO)
 - Risas generales
 - A pos igual, yo. De chiquita aprendí a leer y ahora puedo leer en cualquier libro (FC)
 - También las matemáticas que se usan pa resolver problemas de Química (AY)
 - Orale, que inteligente (MD)
 - Se te va a secar el cerebro (JLZ)
 - Perfecto, por ahí va el asunto. ¿Solo aprendemos en la escuela? (JG)
 - No profe, también en el cerro (JLZ)
 - Sí, ahí se aprende cual yerba es buena pa comer y cual no (CC)
 - A las mujeres se les enseña a hacer el quehacer y de comer ¿a poco no? (GG)
 - Mira tú, qué listo me saliste (AC)
 - Correcto, entonces aprendemos en muchos lugares conocimientos que nos sirven para la vida ¿de acuerdo? Y además la cooperación es importante para alcanzar metas de grupo (JG)

Segunda sesión

Siguiendo las indicaciones sugeridas en el proceso se les preguntó a los alumnos si se podía tener un aprendizaje cooperativo, a lo que respondieron afirmativamente de manera general y algunos abundaron con estos comentarios

- Sí profe, porque lo que uno no entienda se lo puede explicar otro (MC)
- A mí siempre me preguntan de lo de inglés (GG)
- Pos sí, porque eres el que más sabes, ¡presumido! (JZ)
- Yo te entiendo mas a ti que al profe, la mera verdad (FC)
- Entonces podemos aprender todos de todos cuando hacemos la tarea juntos ¿cierto? ¿entonces qué es aprendizaje cooperativo?(JG)
- Eso que acaba de decir profe, es aprender uno del otro cuando nos dejan tarea en equipo. (AY)
- Yo como que lo dudo porque siempre hay alegatas y no se avanza mucho y hasta sacamos mala calificación(MC)
- Ah, de eso se trata estas pláticas: de que aprendamos a cómo aprender de manera cooperativa (JG)

Se dejó de tarea traer dos revistas, una cartulina, pegamento, tijeras y plumones o colores gruesos.

Tercera sesión

Se repartió un extracto sobre las ventajas, principios y usos del aprendizaje cooperativo tomado de la fundamentación teórica del presente trabajo, con la intención de leerlo y tomar ideas importantes de lo que es aprender cooperativamente. Para esto se hicieron seis grupos de tres integrantes conformados de manera espontánea. Se les indicó que deberían leer el texto y luego, seleccionar ideas importantes y representarlas con imágenes tomadas de las revistas e ir armando el periódico mural.

Se les indicó que nombraran a un encargado que sería el responsable de que todo saliera bien. La fecha de entrega del periódico quedó establecida para el 13 de noviembre.

De los 18 alumnos, 15 trajeron todo el material que se encargó, a dos les faltó algo de lo solicitado (revistas a uno y plumones al otro) y uno no trajo nada que “porque se fue a la labor”.

Los grupos tuvieron la libertad de trabajar fuera del salón y cuatro de ellos realizaron la actividad en las mesas del desayunador.

Se observó que conforme iban leyendo el texto los muchachos mostraban más interés en el tema haciendo comentarios entre ellos y pausas en la lectura para localizar imágenes en las revistas, coherentes con tal o cual idea que se consideraba importante.

Cabe destacar que esta actividad se llevó más tiempo del planeado, es decir, 40 minutos así que hubo necesidad de utilizar la siguiente hora de clase para su culminación. Lo bueno fue que esa clase era conmigo, así que no hubo necesidad de molestar a otro compañero docente.

De los 6 equipos, 5 terminaron cabalmente el periódico mural, el que no lo terminó se debió a que sus integrantes perdieron mucho tiempo al principio en ponerse de acuerdo.

Cuarta sesión

En esta última sesión del tema sobre los conceptos básicos del aprendizaje cooperativo los alumnos hicieron su exposición de los periódicos elaborados, destacándose que cada uno de los miembros del equipo expuso una parte. Cabe señalar que unos expusieron mejor que otros, sobre todo los más extrovertidos.

A pregunta expresa del profesor sobre cómo se habían sentido al estar haciendo el trabajo hubo respuestas como

- A gusto profe (JO)
- Bien, no alegamos mucho (AY)
- Yo me emocioné (FC)
- Se me pasó el tiempo rápido (AG)

Y al preguntarles qué habían aprendido, respondieron así

- Que es bueno trabajar en equipo (JZ)
- Que podemos ayudarnos unos a otros (AC)
- Que es menos aburrido y hasta divertido porque puedes platicar con los compañeros (GG)
- Si porque eso de nomás estar oyendo al profe da sueño (JD)
- Que eso de cooperar tiene muchas ventajas como aprender más (MS)



Imagen No. 5 Presentación del tema por parte del equipo dos

ii. ORGANIZACIÓN GRUPAL Y COMPROMISO

Esta actividad se efectuó los días 24 y 25 de noviembre de 2014 tal como estaba planeada. En la primera sesión se les pidió a los alumnos que

redactaran una breve descripción de la forma como hicieron el periódico mural, sobre el tema del aprendizaje cooperativo destacando

- La forma como se repartieron las actividades,
- La manera como tomaron decisiones,
- Si cumplieron en tiempo y forma,
- Si hubo apoyo mutuo o no y de qué manera se manifestó dicho apoyo
- Si todos aceptaron la parte que les tocó hacer, así como a sus compañeros de grupo y al que quedó como encargado
- Si consideran que su periódico mural tuvo inventiva
- Las dificultades que tuvieron y la manera como las resolvieron
- Los resultados que obtuvieron de dicha actividad.

Los estudiantes se reunieron en grupos e hicieron su redacción en el cuaderno de orientación educativa y nombraron un secretario.

En la segunda sesión los secretarios leyeron sus textos que estuvieron muy apegados a los puntos que había que destacarse. Cabe resaltar que todos los grupos coincidieron en aspectos como

- a. Las decisiones se tomaron por mayoría de votos
- b. Que sí hubo apoyo mutuo manifestado en diversas formas
- c. Que sí se aceptó al que quedó como encargado
- d. Consideran que su periódico mural tuvo inventiva por distintos motivos

Posteriormente se les preguntó a los alumnos si en los grupos hubo organización, a lo que AY respondió enfático “Sí profe, porque cada quien hizo una parte”. AC abundó “nos acomodamos bien y todo fue más fácil”. JLZ intervino diciendo “es como en un equipo de fut bol en el cada quien está en una posición y ahí juega el partido”.

Les pregunté si alguien se animaba a dar una definición de organización y mientras pensaban y decían algunas palabras como “ordenar”, “acomodar”, “distribuir el trabajo” JD tomó un diccionario del librero y encontró esto “organizar es disponer de un conjunto de personas y cosas para lograr un fin determinado”. Esta definición se anotó en pizarrón y fue copiada en la libreta de

orientación educativa. PC comentó “ah, es como organizar una fiesta. Hay que ver el lugar y la comida y las sillas y las mesas”. “Y los regalos” bromeó MS. FC dijo “usted nos organizó en equipo para lo del periódico mural”, lo que me pareció una buena conclusión.

A continuación les pregunté ¿qué pasa cuando alguien en el grupo no cumple con lo que se le pidió que hiciera o trajera? AG dijo “se desorganiza todo, profe”. EC comentó “así se pone más difícil hacer las cosas”, “y no se cumple el objetivo y hasta sacamos mala calificación” terció AC. Luego les expliqué que se requiere compromiso para no fallarle al resto del equipo y quedar mal. Así como también es necesario el apoyo mutuo, la aceptación de la tarea encomendada y de los compañeros del grupo.



Imagen No. 6 El equipo cinco en plena acción

iii. LIDERAZGO

Este tema de capacitación se tocó en tres sesiones. Tal como se detalla en la planeación, en la primera nos fuimos a la biblioteca con el fin de ver la película “Duelo de Titanes”. Cabe aclarar que dicha película dura dos horas así que fue

necesario hacer un ajuste al horario del día 26 de noviembre. Vaya en estas líneas un agradecimiento a los compañeros maestros que cedieron su hora.

Para la segunda sesión se organizó a los jóvenes en grupos de tres, solo que ahora yo designé a los integrantes de cada grupo. Se les dejó en libertad para elegir al encargado y al secretario. Una vez organizados se les dio el cuestionario que se presenta a continuación señalando que es el mismo que se diseñó en la planeación

- ¿Quién fue el líder?
- ¿Qué tuvo que hacer el líder para conseguir que todos estuvieran en “sintonía”? (Ojo: fueron varias acciones y en ocasiones hasta golpes hubo)
- ¿Cuáles dificultades enfrentó para conseguirlo?
- ¿Qué opinan de la actitud que tomó el entrenador cuando fue agredido en su hogar?
- ¿El entrenador tomaba solo las decisiones? (Recordar la parte del partido por la final)
- ¿Qué logró el entrenador además de conseguir que su equipo pasara a la final? (Piensen en aspectos de relaciones humanas)
- Cuando trabajamos en grupo haciendo actividades escolares ¿se pueden aplicar algunas estrategias del entrenador?

La tercera sesión de este tema se desarrolló el 28 de noviembre, apegados a lo programado. No está por demás señalar que cuatro grupos de los seis se juntaron en la biblioteca ese mismo día por la mañana para volver a ver la película y contestar las preguntas de manera más objetiva, según ellos.

Los secretarios expusieron las respuestas coincidiendo en que

- El líder fue el entrenador,
- La principal dificultad del líder fue que los negros y los blancos no se querían y hasta se despreciaban,
- Las decisiones importantes las tomaba el líder con las personas que le ayudaban,

- El entrenador logró que los jugadores fueran amigos y jugaran parejo sin pensar si eran blancos o negros,
- Que las estrategias del entrenador pueden ser aplicadas cuando se trabaja en grupo

Las discrepancias se dieron en cuanto a lo que tuvo que hacer el líder para poner a su personal en sintonía, ya que mientras unos dijeron que era el ejemplo que puso, otros se inclinaron porque actuó como “bien regañón” (AC) y unos más “que obligó a los jugadores a que se conocieran y platicaran”.

A manera de conclusión de esta parte, MS comentó “para ser líder se requiere ser firme a veces y comunicarse con los del grupo, si no se hace un relajo” y AY dijo “y decirles a los del equipo que jalen parejo y no andar con que ‘ese me cae gordo’ y payasadas de esas”.

En las instrucciones de este tema se sugiere que los alumnos contesten en grupo cuatro preguntas, pero se decidió ya no hacerlo en virtud de que hubo claridad en lo expuesto.

iv. MANEJO DE CONFLICTOS

El tema se tocó en los días programados en la planeación, es decir, el 3 y 4 de diciembre de 2014. En la primera sesión se dividieron los alumnos en los mismos 6 grupos que trabajaron el tema del liderazgo y se les repartió un texto sobre el manejo de conflictos, tomado del Departamento de Residencias Estudiantiles, del Recinto Universitario de Mayagüez 2004, con la indicación de darle lectura y hacer una presentación con sus propias palabras, poniendo ejemplos. Se aprovechó que el día 3 tuve dos clases juntas, así que los alumnos tuvieron el doble de tiempo para hacer la actividad.

Deliberadamente las indicaciones fueron muy vagas, como se podrá notar, con la intención de motivar la creatividad e inventiva de los alumnos. Obviamente comenzaron a preguntar que cómo quería la presentación, si nomás platicarla, o escribir algo o “¿cómo, pues?”. Mi respuesta fue simplemente “cómo ustedes quieran, solo que quede claro y entiendan lo que es el conflicto y la manera de

manejarlo". Les recomendé que primero se concentraran en el texto para entenderlo y luego pensarán en la forma de presentarlo. Así lo hicieron y detecté comentarios como

- Ah, (el conflicto) es como cuando yo quiero ir a la función a San Miguel y mi mamá no me deja ir. Que porque le da pendiente. (FC)
- Es como pelear, está fácil (EC)
- Mira ¿ya viste? Aquí dice que la discusión es algo positivo. Yo no le entiendo, ¿a poco alegar es bueno? (MD)
- Claro que sí, ¿qué no te acuerdas de la película que vimos cuando el entrenador discutió con el jefe de los defensas? ¿ya se te olvidó? Alegaron y se pusieron de acuerdo entre los dos (JD)

Cuando se llegó a las causas del conflicto se presentó la duda generalizada de por qué las emociones y creencias son causas de conflicto, así que me permití aclarar la duda explicando brevemente lo que son las emociones y creencias y el efecto que tienen ambas sobre las conductas de las personas.

Sin expresar más dudas generales volvieron a la lectura, comentando entre ellos el contenido del texto, pidiéndose entre sí la aclaración de algún concepto y al mismo tiempo platicando la manera como lo iban a presentar al resto del grupo.

Cabe destacar que el texto resultó complejo para los alumnos, quienes de plano ignoraron conceptos que no entendieron, priorizando la manera de hacer la presentación. En donde más se atoraron fue en la comprensión del círculo del conflicto, sin embargo continuaron su labor, sin preocuparse mucho por entender a cabalidad el contenido. Me percaté de esta situación al escuchar ciertos comentarios.

Durante la segunda sesión se hicieron las presentaciones, limitándose cuatro de los seis grupos a leer un texto previamente redactado y hacer algunos comentarios sobre las causas del conflicto, poniendo ejemplos tales como

- Si yo le voy al Guadalajara y 'éste' al América nos peleamos porque tenemos diferentes favoritos (JLZ)

- A mí la maestra Rocío me cae bien y me gustan sus clases pero a ella no. Ella dice que es mejor la maestra Cristy y no estamos de acuerdo
- Para la posada a mí se me antoja el pozole y ellas dicen que mejor unos tacos, que es más fácil (AC)

El grupo de FC, JZ y GG fueron más ingeniosos y presentaron un sociodrama en el que FC y JZ estaban “enamoradas” de GG y las dos peleaban por sus amores. A través de los diálogos dieron a entender que la causa del conflicto puede ser una emoción hacia otra persona y lo difícil que es ponerse de acuerdo. La “lucha” por GG las llevó a ser coquetas, sensuales y atrevidas y hasta simular una pelea. Cuando GG las vio “pelear” decidió no andar con ninguna y buscar otras opciones, dando a entender que muchas veces en los conflictos mal manejados nadie gana.

Es de destacar que este sociodrama fue totalmente hechura de los miembros del grupo quienes idearon los parlamentos principales dejando mucho a la improvisación. Por cierto, son muy malos como actores pero dejaron muy claras las ideas importantes.



Imagen No. 7 Material de exposición del equipo 6

El sexto equipo presentó un periódico mural como el que se hizo al tocar el tema del aprendizaje cooperativo. Con imágenes tomadas de revistas ilustraron las ideas principales del material. Cada uno de los elementos explicó una parte apoyándose mutuamente.

A manera de cierre se vio el video propuesto en el plan de trabajo ubicado en <https://www.youtube.com/watch?v=dhvv88Z7SaM> para lo cual nos trasladamos a la biblioteca.

CAPÍTULO 4 PUESTA EN PRÁCTICA

Una vez aplicada la capacitación, lo que siguió fue la puesta en práctica de los conocimientos sobre el trabajo de grupos como estrategia didáctica en las asignaturas del programa de estudio, principalmente en las que fueron atendidas por quien esto escribe. Dichas asignaturas fueron

- Lengua Adicional al Español II,
- Química II,
- Historia I,
- Orientación educativa II

Cabe aclarar que dicha práctica se efectuó en el segundo semestre del ciclo escolar 2014 – 2015, es decir, entre febrero y junio de 2015

En las siguientes páginas se describen cuatro secuencias didácticas en cuanto a planeación, realización y reflexión de cada asignatura académica atendida, cuyos contenidos o ejercicios fueron abordados usando el trabajo cooperativo. También se relatan 3 hechos relevantes que se dieron durante la preparación del festival del 21 de marzo que reflejan los avances alcanzados en situaciones fuera de lo estrictamente académico.

Se destacan en el desarrollo de las secuencias los criterios de las categorías que caracterizan el trabajo cooperativo, en virtud de que éste es el motivo del presente trabajo, sin menoscabo del desarrollo de las competencias propuestas por el programa de estudios.

I. LENGUA ADICIONAL AL ESPAÑOL II BLOQUE 1 SECUENCIA 1 Adjetivos calificativos para las personas, los lugares y las cosas.

Esta secuencia está ubicada en el bloque uno cuya unidad de competencia es “Solicita e intercambia información respecto a comparaciones de personas y lugares, de manera oral y escrita, en situaciones de socialización y recreación o laborales sencillas” (Colegio de Bachilleres del estado de Sonora, 2009, pág. 7) y se abordó al inicio del semestre en el mes de febrero con una duración de dos sesiones.

i. PROCESO PLANEADO

Primera sesión

Se les pide a los jóvenes, en calidad de situación problema o reto cognitivo, que hagan una descripción a dos compañeros en cuanto a sus características físicas de apariencia y manera de ser. La anoten en su libreta escribiendo el nombre de la persona descrita y luego en grupos de tres averiguar cómo se dice en inglés dichas características usando el diccionario⁴ para las palabras desconocidas. Así por ejemplo, JO es moreno, alto, impulsivo, delgado, fuerte, joven, ingenioso.

Luego se pide que hagan lo mismo con la escuela, mi auto y la mochila de algún miembro del grupo.

La actividad debe entregarse por escrito en una libreta anotando a los participantes.

Segunda sesión

El profesor explica la función del adjetivo calificativo en la gramática poniendo ejemplos del trabajo anterior. Posteriormente les da una lista de calificativos en inglés y les pide que busquen la traducción en el diccionario y luego averigüen cual calificativo le queda a una persona, lugar o cosa haciendo una oración lógica. Esta parte de la secuencia se hace con los mismos tres compañeros de la primera sesión.

ii. PROCESO REALIZADO Y REFLEXIONADO

Una vez que describieron las características de dos compañeros, los alumnos se juntaron libremente en tríos según las instrucciones del profesor. Como siempre, fueron 6 los grupos formados e inmediatamente 5 nombraron encargado y secretario y se repartieron el trabajo buscando cada uno una palabra descriptiva del compañero elegido. Con esto quedó demostrada su

⁴Gracias a las gestiones de la coordinadora se pudieron conseguir en donación 40 diccionarios 20 inglés – español/ español – inglés y otros 20 de cultura general de parte de la biblioteca pública de Villamar.

capacidad de organización, la cual se evidenció aun más cuando decidieron a quiénes iban a describir, ya que fue por mayoría de votos con lo que se evitó el conflicto. Sin embargo, se presentaron desacuerdos en los 6 equipos, por ejemplo, a EM le parece bonita MS y le quiso poner el calificativo de “pretty”, mientras que a AG le parece lo contrario calificándola de “ugly” argumentando que está “caballona” y con granitos en la cara. EM dijo que por su parte que tiene bonitos ojos y una nariz respingada y “está re buena”.

En situaciones como la descrita se destaca la ventaja de formar grupos impares ya que uno de los miembros puede inclinar la balanza a un lado o al otro. Aun así, el perdedor en ocasiones no ocultó su molestia soltando alguna palabra ofensiva de las llamadas altisonantes, pero aceptando finalmente lo que la mayoría dispuso.

Con lo de la “palabrota” se demostró que los procesos de comunicación presentan un área de oportunidad que sin embargo es un reflejo de la forma de ser de la gente del lugar, tema interesante cuya discusión rebasa los límites de este trabajo. No obstante, el volumen de la voz, el uso de argumentos y la espera para tomar la palabra reflejaron que se está avanzando.

Como los grupos se formaron libremente, no hubo problemas de aceptación de compañeros ni de encargados, así como de las actividades asignadas a cada miembro. Fue de llamar la atención la manera como se apoyaron unos a otros en la búsqueda de las palabras, ya que normalmente unos son más rápidos que otros. Para efectos de este trabajo queda de manifiesto que se dio un buen nivel de compromiso en esta actividad, aunque no hubo nada de inventiva, puesto que todos los grupos se limitaron a hacer lo indicado.

En la segunda sesión el profesor explicó la función de los adjetivos calificativos y su ubicación en las oraciones. Además se aprovecharon los que los mismos estudiantes localizaron, entre los que se pueden señalar: flaco, gordo, alto, chaparro, moreno, hermoso, guapo, agradable, bonita, sabroso, rápido, lento, viejo, joven, grande, pequeño, negro, blanco, amarillo, aburrido, divertido, flojo, inteligente, liso, ondulado, feo, vacío, lleno, ... para construir oraciones lógicas en español e inglés, sirviendo de cierre de la actividad.

II. QUÍMICA II BLOQUE 3 SECUENCIA 1

Comprende la utilidad de los sistemas dispersos

Esta secuencia se ubica en el bloque tres cuya unidad de competencia es “Identifica las características distintivas de los sistemas dispersos (disoluciones, coloides, suspensiones), calcula la concentración de las disoluciones y comprende la utilidad de los sistemas dispersos” (Colegio de Bachilleres del estado de Sonora, 2009, pág. 87) y se abordó en el mes de marzo. Para efectos de este reporte se eligió la realización del siguiente experimento tomado del texto de Química II del Colegio de Bachilleres del estado de Sonora página 97 que se transcribe tal cual.

“En equipo, realicen el siguiente experimento y resuelvan lo que se indica en cada caso.

"ENTRE MEZCLAS"

MATERIAL:

1 tubo de ensayo mediano
1 colorante vegetal (Kool Aid®)
Agua
Aceite comestible

PROCEDIMIENTO:

En un tubo de ensayo agregue la mitad de agua y una gota de colorante vegetal y agite. Después de agitar, agregue aceite comestible en el mismo tubo y observe.

La disolución del colorante en el agua es un fenómeno ¿Físico o químico? ¿El agregar aceite al agua constituye un fenómeno físico o químico?

La mezcla de colorante y agua es un sistema ¿Homogéneo o heterogéneo? ¿Y la mezcla de agua con el aceite?”

Como antecedente se anota que en días anteriores al experimento se estuvo abordando el tema de las mezclas en cuanto a su definición, tipos, características y modelos teóricos, así como las formas y estrategias de separación de las mezclas. Dicho abordaje se hizo a través de explicaciones del profesor e investigaciones personales reportadas de distintas maneras, pero principalmente por escrito en el cuaderno de Química. Con objeto de darle variedad a la estrategia didáctica se decidió hacer el experimento ya mencionado en grupos de tres elementos seleccionados por el docente,

cuidando que en cada grupo hubiera por lo menos uno que le entendió a la perfección al tema.

Una vez que los grupos fueron nominados se les explicó de lo que se trataba la actividad, se les dejó tiempo para que se pusieran de acuerdo sobre la manera de conseguir y traer el material. Considerando la cantidad de estudiantes y de integrantes por grupo, una vez más quedaron 6 grupos de trabajo.

En esta ocasión PC manifestó abiertamente que ella no trabajaría con JZ, porque le cae gorda por “sangrona y creída”, a lo que JZ respondió que a ella también le cae gorda por grosera (se anota en presente porque a la fecha de escribir estas líneas la antipatía mutua permanece). En medio de las dos quedó JD sin saber de momento qué hacer. Se les recordó que la calificación era por equipo y que ya habíamos tocado el tema del conflicto y el liderazgo. JD tomó entonces la iniciativa amenazándolas que si por su culpa él sacaba mala calificación les iba a ir mal y ordenó “PC te traes el aceite, JZ te traes el colorante y yo me traigo un vaso y aquí conseguimos el agua”. Sus palabras fueron dichas de forma tan contundente que JZ y PC, impresionadas se retiraron calladitas cada una por su lado.

Es interesante destacar que de manera implícita JD quedó como encargado del grupo mostrando una capacidad de liderazgo y organización escondida hasta ese momento. No está por demás señalar que una manera interesante de dirimir un conflicto es imponer una solución usando la fuerza para el beneficio de la mayoría. Se aclara que esta última consideración merece una discusión aparte, fuera de los alcances del presente trabajo.

Un impedimento que de inmediato detectaron los muchachos fue lo del tubo de ensayo mediano: “Aquí no hay de esas cosas, profe” dijo JO, “Hay en el laboratorio, pero ¿a poco cree que el profe Juan los va a prestar? Es re codo” intervino AC. “¿Y si mejor traemos un vaso?” sugirió AG. “Está bien, lo hacemos en vaso, pero que sea de vidrio para que se vea clarito ¿de acuerdo?” comenté autorizando la iniciativa.

Este intercambio de ideas se llevó en completo orden, dejando que el compañero terminara de hablar para pedir el uso de la palabra, siempre con una actitud de apertura en busca de la solución. No hubo gritos ni palabras altisonantes, privilegiándose los argumentos. Este hecho es una evidencia de que los jóvenes tomaron en cuenta lo aprendido en cuanto a la categoría de la comunicación.

El día fijado para su realización, de los seis equipos, cuatro llevaron el material completo para el experimento, al resto les faltó a uno el vaso y al otro el aceite, ante lo cual se puede afirmar que en cuanto a organización hubo un excelente nivel ya que se dio el acuerdo de lo que cada uno llevaría; pero en relación al compromiso, se presentó un área de oportunidad que atender. El asunto se resolvió pidiéndole un vaso y algo de aceite a la señora de la tiendita, mostrando inventiva en la solución de problemas.

El experimento se llevó a cabo sin contratiempos con comentarios como “esto ya lo hicimos en la secundaria”, “ponle más colorante”, “cuidado, no vayas a tirar el aceite”, “bátele pa que se revuelva bien”, “el agua no se puede revolver con el aceite por más que quieras”, “¿te trajiste la libreta para anotar las respuestas?”.

En el momento de contestar se priorizaron los argumentos en busca de las respuestas más idóneas. Ante la pregunta de si la disolución del colorante en el agua es un fenómeno ¿físico o químico? EC y AC protagonizaron esta conversación

- La disolución del colorante es algo químico, está fácil
- No, es físico
- ¿Pos que no ves que cambia de color?
- ¿Y eso qué?, el agua sigue siendo agua y el colorante sigue siendo colorante
- Sí, pero ya es agua pintada, o sea, que ya no es la misma agua ya es otra agua.
- El agua es agua aunque esté pintada.

- Ya no se le puede quitar el colorante, así que es un fenómeno químico, porque el agua ya se transformó en agua pintada químicamente
- Claro que se puede quitar el colorante
- A sí, ¿cómo?
- Evaporándola!! Como la tarea que nos dejó el profe sobre cómo se saca la sal del mar. El agua se hace vapor y queda la sal. ¿Te acuerdas?
- ¿Cómo crees? Es diferente. El colorante no es como la sal. Esa es como granos y el colorante es en polvo.
- ¿Y eso qué? Si el agua se evapora el polvo se queda embarrado en el vaso. Eso le pasa al FAB⁵ que es polvo. En el traste del jabón el agua se evapora y queda el polvo embarrado en el traste. Yo lo veo en la cocina.
- Ah, entonces también lo del agua y el aceite es físico porque no se pueden mezclar.
- Ya entendiste!!

Las conversaciones de todos los grupos fueron en ese tenor, incluyendo el grupo de JD, PC y JZ, siempre bajo la coordinación del primero. Es de destacar que en esta actividad hubo comentarios argumentados y nada de insultos, ni gritos, ni arrebato de la palabra en términos generales, lo cual fue positivo para los propósitos de este trabajo. Sin embargo, las normas de cortesía brillaron por su ausencia.

A manera de cierre, los secretarios expusieron sus respuestas ante el grupo y se hicieron comentarios generales sobre el tema poniendo ejemplos de mezclas de la vida cotidiana.

III. HISTORIA I BLOQUE 7 SECUENCIA 1

Causas externas del inicio de la guerra de independencia de México.

Como se puede apreciar, la secuencia tocante a las causas externas del inicio de la guerra de independencia de México, se ubica en el último bloque de la asignatura de historia I, cuya unidad de competencia es “Identifica los hechos

⁵Nombre genérico que se le da al jabón en polvo independientemente de la marca.

históricos más importantes que ocurrieron en México y el mundo con la finalidad de explicar su influencia en el inicio de la guerra de independencia” (Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora, 2011, pág. 205) que se abordó la segunda semana de junio habiendo pasado la elecciones intermedias de 2015.

i. PROCESO PLANEADO

Primera sesión

Con la pretensión de despertar el interés por el tema se les pregunta a los jóvenes ¿por qué motivo organizamos un desfile del 16 de septiembre de cada año?, ¿Por qué hay una calle que se llama Hidalgo, otra que se llama Allende, y otra Aldama? ¿Qué hicieron esos señores? ¿Qué ideas tenían en relación al gobierno?

Posteriormente y con la intención de encontrar los conocimientos previos, se les pide contestar las siguientes preguntas de manera grupal, considerando los agrupamientos con los que se ha venido laborando durante las tres semanas anteriores.

1. ¿Qué es la ilustración?
2. ¿Qué fue la Revolución Francesa?
3. ¿Qué país, principalmente, colonizó a lo que ahora son los Estados Unidos?
4. ¿Qué país colonizó a lo que ahora es México?
5. ¿Creen que hechos sucedidos fuera de un país tengan repercusión dentro del país? ¿Por qué?

Una vez contestadas las preguntas se presentan al pleno y se obtienen conclusiones.

Segunda sesión

Se les da a los alumnos copias de las páginas 209 y 210 del texto de Historia I del Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora, en el que se desarrolla el tema de las causas externas de la guerra de independencia de México, las cuales son:

- Las ideas de la Ilustración,

- la Revolución Francesa y
- La Independencia de los Estados Unidos.

Con base en ese material los alumnos deben responder de manera grupal a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son las funciones del poder ejecutivo, del poder legislativo y del poder judicial en una República?
2. ¿Por qué fueron las ideas de la ilustración una base importante para que lucharan por su independencia las trece colonias en América y para que se desatara la Revolución Francesa?
3. ¿Qué significan los principios de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano: igualdad de los hombres ante la ley, libertad política y religiosa, derecho a la propiedad privada y soberanía de la nación?
4. ¿Por qué la idea de soberanía del pueblo se sustenta en la idea de igualdad?

Una vez contestadas las preguntas se exponen ante el resto del grupo, haciendo comentarios y aclarando dudas

ii. PROCESO REALIZADO Y REFLEXIONADO

Se les preguntó a los estudiantes el motivo del desfile del 16 de septiembre a lo que contestaron a coro “¡La independencia de México!”, luego se les preguntó por qué hay calles que llevan por nombre Hidalgo, Allende, Aldama y FC respondió “esos son héroes de la patria”, AC añadió “Hidalgo es el padre de la patria”, MD dijo “la calle donde vive mi abuela se llama Allende”, GG comentó “fueron los que pelearon por la independencia de México”. Se les explicó que estas personas fueron los que iniciaron la guerra de independencia de México y que veríamos las causas de ese acontecimiento histórico.

A continuación se les indicó que resolvieran las preguntas de la planeación escritas líneas arriba del presente documento, de manera grupal, usando los mismos grupos con los que se ha venido trabajando desde hace tres semanas. Se destaca que a estas alturas del ciclo escolar cada grupo tiene su encargado y su secretario y se encuentran bastante bien integrados en cuanto

que se conocen unos y otros ya que saben sus cualidades, defectos, alcances y funciones.

Al terminar de recibir las instrucciones, los alumnos se integraron e iniciaron a contestar las preguntas tratando de recordar lo visto el semestre pasado en ciencias sociales. No faltó quien tomó del anaquel el diccionario ni tampoco el que se conectó a internet, aprovechando su plan de servicio del celular. Es de llamar la atención que para el reparto de tareas, prácticamente cada quien la escogió con expresiones como “Yo respondo la uno”, “A mi déjenme lo de la Revolución Francesa”, “Yo me echo lo de los gringos”, “La última está más difícil, la hacemos entre todos”, demostrando la ya citada integración grupal y un buen nivel de organización, así como de compromiso frente a lo que hay que hacer.

En esta actividad la pregunta que provocó desacuerdos fue la relacionada con las repercusiones que tienen los hechos de un país sobre otro u otros. Unos decían que sí lo tenían mientras que otros aseguraban lo contrario, en virtud de lo cual se entabló un diálogo como el que se presenta a continuación que se dio entre JLZ y AG a manera de ejemplo:

- Pa mí que lo que pasa en otros países sí afecta a México
- No lo creo, ¿a poco si tiembla allá en “ca la fregada”, al otro lado del mundo se afecta México?
- Yo creo que sí (dudando)
- “Nombre”, (término usado para decir “No hombre”) estás mal. A cada rato tiembla en la India o por allá y a nosotros no nos pasa nada
- Eso a lo mejor no, pero hay otras cosas que sí nos “friegan”
- ¿Cómo cuáles? Dime una. En México diario hay balazos y muertos y no afecta para nada a otros países ¿o sí?
- Mmnnn no me convences. Yo creo que sí afecta porque afecta pero no sé cómo explicarlo.
- Bueno, entonces hay que poner que no afecta porque no tienes argumentos ¿sale? Ya veremos que nos explica el profe al rato.

En este diálogo se puede apreciar que la comunicación en el grupo fue buena ya que no hubo palabras altisonantes, no se arrebató la palabra, el volumen de la voz fue el adecuado y se privilegiaron los argumentos para la toma de decisiones, aunque siguieron faltando las palabras y detalles de cortesía. En este análisis no se toma en cuenta si hay o no razón en cuanto a la respuesta, como se puede observar.

Esta sesión terminó con la exposición de las preguntas ante el pleno del grupo por parte de los secretarios aclarando dudas. Y consistió en darle una lectura a sus escritos. Únicamente el equipo dos investigó la vida de Miguel Hidalgo y la compartió resaltando que al parecer tuvo varios hijos, siendo sacerdote. Con ese detalle, el equipo mostró creatividad.

En la segunda sesión los muchachos tuvieron la oportunidad de salir del salón para contestar las preguntas, ya que el calor en el interior era intenso, yéndonos todos al desayunador. Los seis equipos lo primero que hicieron fue darle lectura al texto tratando de encontrar las respuestas y haciendo subrayados. Para dicha lectura cada miembro fue leyendo un pedacito de manera espontánea y al terminar su parte se decía algo como “síguele, te toca” señalando a un compañero. Como en todo, algunos son mejores que otros así que mientras unos leían muy bien respetando puntuaciones y diciendo correctamente las palabras, había otros que continuamente se equivocaban. Lo importante de este dato es que cuando el lector cometía determinado error simplemente uno del grupo decía la palabra correcta omitiendo burlas, quejas o comentarios ofensivos, demostrando el apoyo mutuo logrado a la fecha.

Una vez más hubo discrepancias al interior de los grupos y nuevamente se pudo notar que los argumentos se priorizaron frente a los gritos e insultos.

Esta actividad se finalizó con la puesta en común de las respuestas a los cuestionamientos planteados inicialmente, lo que provocó una que otra discusión la que se llevó dentro de un clima de orden y respeto. Deseo destacar de este ejercicio que al tocar el punto de la igualdad, las alumnas hicieron frente común, independientemente del grupo al que pertenecían,

resaltando que “los hombres y las mujeres son iguales” dijo MS. “Y pueden andar en política como Yesy” comentó MO. Cabe aclarar que la señora Yesenia N fue candidata a la presidencia municipal y es oriunda de la comunidad, convirtiéndose en un ejemplo para las jóvenes estudiantes de la preparatoria.

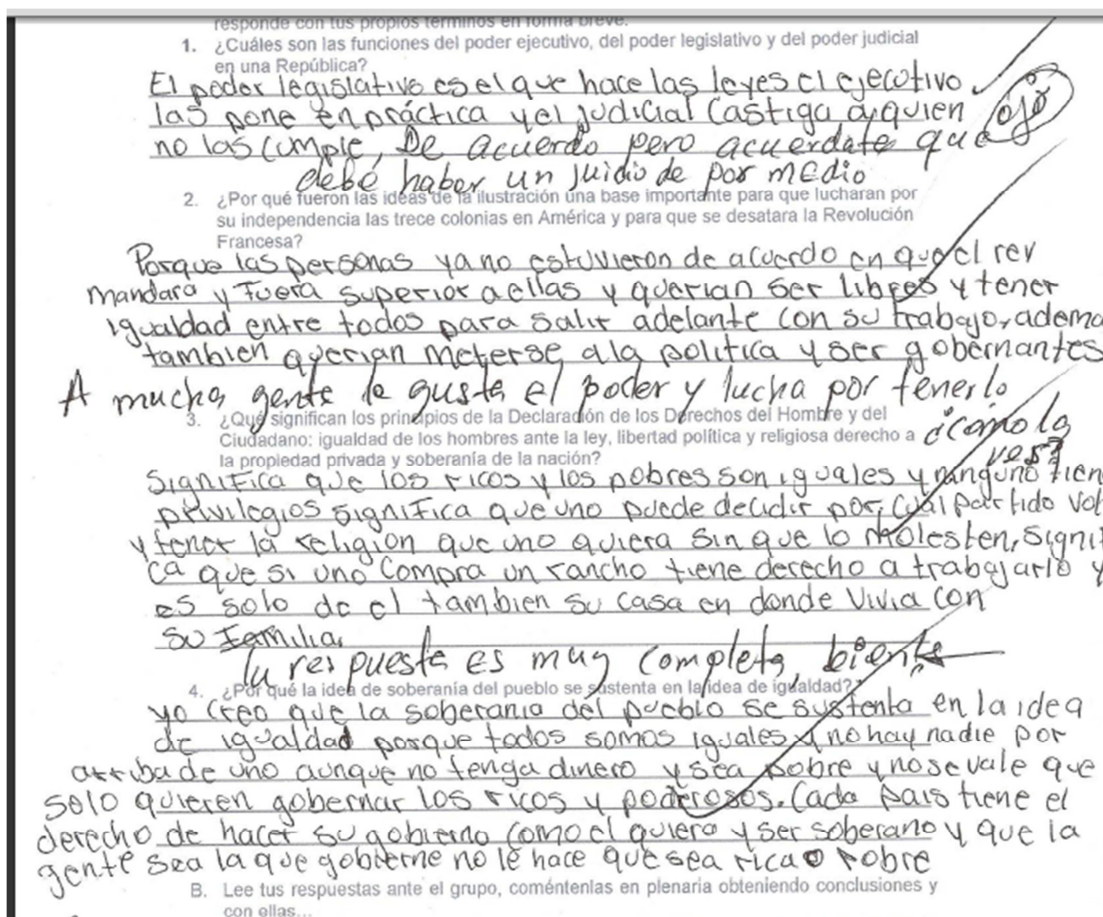


Imagen No. 8 Respuestas a las preguntas planteadas con sus observaciones

En esta oportunidad se mostró claramente la ventaja de que los grupos permanezcan de tres a cuatro semanas trabajando juntos, procurando que haya cierto equilibrio en términos de capacidad y cualidades de cada uno de sus elementos en la medida de lo posible. Esto significa que los grupos deben estar integrados idealmente por un elemento cuya capacidad académica sea destacada, otro que sea práctico, creativo y sepa resolver problemas cotidianos como conseguir un material y otro que tenga capacidad para integrar ideas en el momento de redactar y presentar los resultados.

Con esta heterogeneidad resultó que el papel de líder se fue rolando dependiendo de la situación que se tuviera que atender. Así por ejemplo, si un contenido requería de una explicación extra o de su localización en un texto específico, los otros dos seguían las indicaciones del “académico”. Pero si el asunto era para acomodar, conseguir o crear algo como una revista, una rama, una cacerola el “práctico” tomaba la batuta y si la cuestión era de redactar, el “integrador” de ideas agarraba el mando. Ahora bien, se pudo detectar que el “académico” no en todas las asignaturas hizo ese papel ni el “práctico”, ni el “integrador”. Es decir, dependiendo de la asignatura o situación los papeles se rolaban.

IV. ORIENTACIÓN EDUCATIVA II BLOQUE 2 SECUENCIA 1

Técnicas básicas para el aprendizaje

La presente secuencia de la asignatura Orientación Educativa II pertenece al bloque dos, como se puede observar y su unidad de competencia es “Conocer y aplicar las técnicas de estudio para su utilización en su vida académica en especial en los exámenes” (Elaboración propia), abordándose en el mes de marzo.

i. PROCESO PLANEADO

Primera sesión

Se problematiza el tema con la preguntas ¿sabes estudiar?, ¿cómo lo haces?, ¿cuáles han sido los resultados? Se esperan las respuestas anotando las ideas principales en el pizarrón. Posteriormente se les reparte a los alumnos copias de las páginas 41 a la 46 del texto Orientación Educativa II del Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora (2014) en donde se encuentra el contenido, cuyos temas son:

- Definiciones básicas
- Subrayado
- Resumen
- Esquemas
- Mapa conceptual

- Formulación de preguntas

Los grupos para esta actividad se integran al azar, sacando un papelito de un vaso en el que está el número del grupo al que se va a pertenecer. El profesor da oportunidad que se organicen, nombrando un encargado y un secretario. Luego se llama al frente a los encargados de los grupos y se sortean los temas con la encomienda de diseñar una presentación ante el resto del grupo. Se les deja tiempo para que conozcan el tema y se pongan de acuerdo durante el resto de la sesión.

Segunda sesión

Se les deja a los estudiantes tiempo para que preparen su presentación mientras el profesor lo aprovecha observando comportamientos, aclarando dudas y enriqueciendo los temas.

Tercera sesión

Se les permite a los grupos hacer las presentaciones preparadas frente al grupo haciendo preguntas y facilitando la discusión.

ii. PROCESO REALIZADO Y REFLEXIONADO

La conformación de los grupos fue bien recibida en cinco de los seis grupos en términos generales. Hubo uno que hasta de abrazaron y dieron gritos de júbilo, fue el conformado por JO, GG y AY (grupo tres). "Tuvimos suerte", dijo uno. El grupo de PC, JZ y MS (grupo uno) por su parte pusieron cara de "ya ni modo". Lo que sucedió después es digno de llamar la atención, ya que a la hora de nombrar encargado y secretario el grupo uno lo hizo rápido mientras que el tres se enfrascó en una discusión que les impidió tomar la decisión de manera expedita. La acción del equipo uno es una manifestación del buen nivel de compromiso en cuanto a la aceptación de los integrantes para trabajar.

Queda la reflexión de qué tan prudente es conformar grupos con elementos que se lleven demasiado bien, es decir, que se consideren amigos. Es posible que la confianza y amistad impida el éxito en el logro de los objetivos. Los 4

grupos restantes tampoco tuvieron mayores problemas en este asunto de los nombramientos y la aceptación de los miembros

Una vez hechos los nombramientos y sorteados los temas se les entregó el material de estudio con el fin de conocerlo, explicando que la actividad consistía en la elaboración y presentación del mencionado tema.

Cada grupo decidió la manera de presentar el material, informándoselo al profesor. Así, un grupo dijo “en una cartulina”, otro “con un resumen y les damos copias (a los demás)”, uno más “cada quien (del grupo de trabajo) explica un pedacito”.

En la segunda sesión los alumnos se juntaron por grupo, concentrándose cada uno en su actividad. En cinco de los grupos, incluido el uno, la voz se mantuvo en un volumen adecuado, las sugerencias se discutían brevemente llegando a acuerdos, hubo respeto mientras el otro hablaba, se hacían las aclaraciones pertinentes, mostrando un mutuo apoyo. Cada quien llevó el material asignado. En general se mantuvo un buen nivel de organización, compromiso y comunicación.

En donde se presentaron algunas irregularidades fue en el grupo tres al que hubo que retirar del salón porque hablaban casi a gritos, tardaban mucho en ponerse de acuerdo, GG no llevó la cartulina porque se fue a trabajar a San Miguel así que tuvieron necesidad de cambiar la manera de su presentación, eso molestó a AY porque él sí había llevado los plumones de colores, lo que provocó que evidentemente se pusieran de malas y a culparse unos a otros al más puro estilo de cuando se inició este trabajo allá por septiembre de 2014. JO, como encargado del grupo, hizo valer su autoridad diciéndoles que en el recreo lo iban a terminar porque el trabajo se tenía que entregar ya. Dijo: “¡Todos ya terminaron menos nosotros, chingados!”.

En efecto, en el recreo lo hicieron, aunque con una calidad dudosa por las prisas y con bajos niveles de comunicación, compromiso y organización en cuanto al trabajo en grupo.

El grupo tres se conformó por alumnos cuyas relaciones en los ámbitos deportivo y social eran excelentes, pero que demostraron su incompetencia al hacer una labor académica seria. Esta situación arroja una que otra interrogante que puede originar una nueva investigación más adelante.

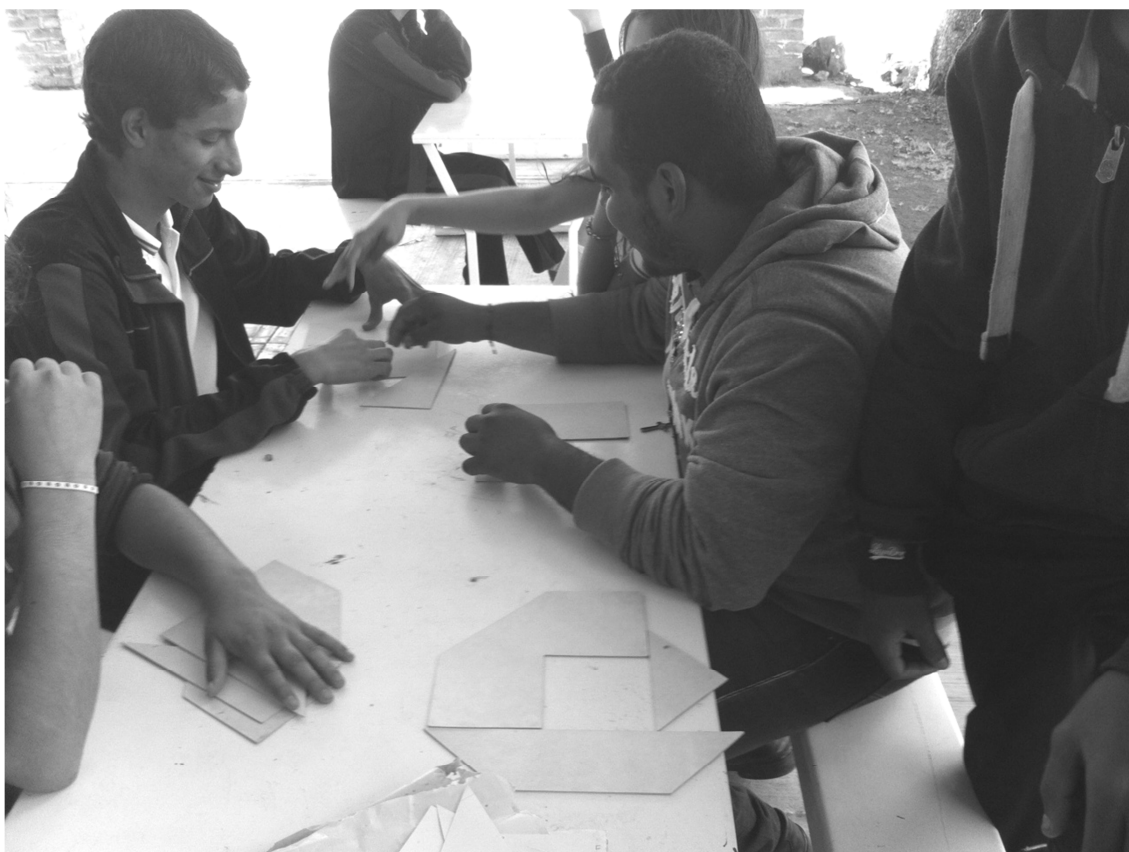


Imagen No. 9 Grupo tres preparando la presentación a la hora del recreo.

Los grupos tienen su ciclo de vida: inician, se conflictúan, llegan a un acuerdo, maduran y desaparecen. En el ámbito escolar no es la excepción. Una vez formados, los integrantes del grupo tienen una pequeña o gran pelea, cada quien toma su lugar, hacen lo que tienen que hacer que es la etapa de la madurez y luego desaparecen cuando se forman nuevos grupos en el salón.

Ese proceso no es parejo para todos los grupos, mientras que unos lo pueden recorrer en minutos a otros les lleva horas, días, semanas y otros jamás llegan a la madurez y se abortan.

El caso del grupo tres lo evidencia.

En la tercera y última sesión, los jóvenes expusieron sus temas según lo planeado sin mayores contratiempos ni nada relevante que comentar, limitándose a cumplir el requisito, dejando mucho que desear en cuanto a inventiva y creatividad.

V. CELEBRACIÓN DEL 21 DE MARZO

En la comunidad de San Antonio Guaracha, como en muchas del país, se acostumbra festejar con un acto cívico – cultural el natalicio de Benito Juárez y la llegada de la primavera. Normalmente esta celebración es organizada y protagonizada por las educadoras y los niños del preescolar, sin embargo en San Antonio se hace con la participación de todos los niveles educativos, autoridades y asociaciones, en un desfile que recorre las principales calles de la localidad. La organización sí la hace el personal del preescolar quien invita, dispone los lugares en el desfile, recopila los números artísticos para el momento cívico cultural y lo conduce en calidad de maestro de ceremonias.

Para esa ocasión, el Telebachillerato 181 participó con una poesía coral cuya organización corrió a cargo de la maestra CS, quien la seleccionó y ensayó con todos los muchachos de la institución. Para esto, los dividió según el tono de la voz en: muy graves, graves, medias y agudas e ideó ciertos movimientos y ademanes con objeto de realzar los versos, enfatizando algunas ideas principales.

A sugerencia mía, la maestra CS dispuso de encargados y auxiliares en cada una de las voces escogiendo alumnos de segundo semestre en esos puestos cuyas funciones fueron hacer que todos memorizaran su parte, los movimientos y cuidar el orden. Lo relevante del asunto es que los estudiantes de los otros dos grados, incluidos los de sexto semestre, aceptaron la autoridad de los de segundo sin mayores dificultades quienes llevaron a este ejercicio poético los conocimientos sobre organización y liderazgo aprendidos.

Otro hecho importante que se dio en el marco de estos festejos fue la iniciativa de la coordinadora de hacer una manta alusiva a Don Benito Juárez

aprovechando las dotes de dibujante que tienen un par de estudiantes de sexto semestre. Para esto, se conformó un equipo de trabajo integrado por 6 voluntarios de los tres grupos, dos de cada uno. De manera espontánea PC y MO, alumnas de segundo, comenzaron a coordinar la actividad definiendo funciones, solicitando materiales (a mí me pidieron que trajera la manta y la pintura de Jiquilpan por ser más baratas), estableciendo compromisos, fechas, lugar y horas de trabajo. Cabe resaltar que la manta fue elaborada en gran parte en la casa de R ya que ahí hay espacio y su mamá le dio permiso. Además es una de las dibujantes. La directora fue testigo de este hecho y se mostró gratamente sorprendida. “Qué buen trabajo está haciendo con esos niños de segundo maestro, son líderes” fue uno de sus comentarios, dirigiéndose a este servidor.



Imagen No. 10 Pintando la manta y avances de la misma

MO contó que el grupo de voluntarios creció y fueron llegando a la casa de R preguntando en qué podían ayudar, obteniendo como respuestas “pinta esa parte de blanco”, “échale agua a la pintura”, “consíguete un bote”. Evidentemente hubo desacuerdos, sobre todo en cuanto a los colores que se debían poner en tal lugar. Estos desacuerdos fueron arreglados obedeciendo las indicaciones de R quien fungió todo el tiempo como la creativa en jefe.

No está por demás anotar que un día antes del evento el trabajo estuvo listo y los autores lo llevaron a la escuela con un orgullo que no les cabía en el cuerpo.

En esta actividad se pudieron ver buenos niveles de organización, compromiso y comunicación en el grupo de trabajo, así como de interacción positiva.

Un hecho más que se dio en este festejo fue que el 20 de marzo en la tarde la maestra CS decidió que se le diera el último ensayo a la poesía en el lugar donde se haría el evento, es decir, en la plaza de la comunidad. Coincidió que las maestras del preescolar estaban muy atareadas arreglando el kiosco con motivos alusivos, un tanto desorganizadas desde mi punto de vista. Una vez que se terminó el ensayo un grupo de alumnos y alumnas de segundo semestre se les acercó ofreciendo su ayuda.

De momento fueron rechazados, pero acercándome a la directora del preescolar le dije “Póngalos a hacer algo, es fuerza de trabajo gratis” entonces ella reaccionando dijo “Órale pues muchachos, a ver como acomodan estas mesas de presidium, estos listones y otras cosas que se les ocurran para que quede bonito el escenario”. Inmediatamente JO y FC empezaron a dar órdenes para subir y acomodar las mesas, poner los manteles y los listones. Alguien dijo “yo tengo unas sillas de montar y las ponemos enfrente pa que se vea ranchero, ¿las traigo?” A la directora le pareció buena idea y así se hizo. Los muchachos mas altos hicieron los amarres arriba de las columnas y las muchachas ayudaron con las cortinas y barrieron el lugar. Antes de que se pusiera oscuro ya estaba listo el escenario y la directora les compró una nieve de fresa en calidad de agradecimiento.

La directora del preescolar se arrimó a donde estaba la coordinadora del Telebachillerato diciéndole “Que buena ayuda nos dieron estos niños, si no hubiera sido por ellos hubiéramos acabado bien tarde”. A lo que se le respondió “A sus órdenes maestra, cuando se le ofrezca” dando fin a la conversación.



Imagen No. 11 Acomodando el escenario



Imagen No. 12 Escenario listo para el festejo

Hechos de trabajo cooperativo como los que se narran se repitieron en múltiples ocasiones durante el semestre en eventos como los festivales del 10

de mayo, del 15 de mayo, de día de padres rebasando las meras cuestiones académicas.



Imagen No.13 Inflando el globo de Cantoya donde se aprecia a la maestra Rocío y al Profesor Ezequiel aprovechando el trabajo cooperativo.



Imagen No. 14 Elaboración de la manualidad para el 10 de mayo organizado por la coordinadora del plantel quien formó equipos de tres integrantes.

Debo resaltar que el resto del personal docente se involucró en esta iniciativa del aprendizaje cooperativo respetando los grupos de trabajo utilizados en las asignaturas de este servidor.

Un producto del trabajo cooperativo que merece mención aparte fue la elaboración de una obra de teatro que escribieron en mayo en la asignatura de artísticas el equipo formado por MO, FC y PC, sobre la vida de Cristóbal Colón aprovechando que se estaba viendo el tema del descubrimiento de América en Historia I. Se trata de un ejercicio de imaginación que narra los problemas que tuvo que pasar el descubridor para conseguir el apoyo de los reyes de España para su histórico viaje. El tema yo lo sugerí y el resto corrió por su cuenta. La

intención era presentarla en el mes de octubre, hecho que no se dio posiblemente debido a mi ausencia.

REFLEXIONES FINALES

El trabajo cooperativo aplicado al aprendizaje es una estrategia didáctica de gran utilidad. A los estudiantes les resulta atractivo ya que pueden estar activos con una actitud de mayor recepción a los contenidos del citado aprendizaje. Sin embargo, el trabajo cooperativo orientado al aprendizaje no se alcanza con el simple hecho de sentar juntos a los alumnos. La formación previa preponderante en la mayoría de los casos ha sido basada en la competencia y el individualismo, así que si se desea tener éxito con esta estrategia es muy recomendable revertir dicha formación con una capacitación tanto para el profesor como para los alumnos.

En relación al profesor, esta formación debe estar orientada hacia los paradigmas en los que se considere al alumno el centro del proceso educativo y un ente activo capaz de construir sus aprendizajes. De igual manera es necesario considerar contenidos de la psicodinámica de los grupos desde su integración hasta su desaparición pasando por el conflicto y su manejo.

Mismos temas deben ser abordados en la capacitación a los alumnos si es que se desea tener buenos resultados, pero además hay que considerar la teoría del liderazgo, la comunicación en cuanto a sus procesos, actores y barreras; así como elementos de una buena organización. Obviamente los conceptos de cooperación y el compromiso con el grupo y sus metas son parte de dicha capacitación.

Otros temas recomendables son la creatividad e innovación y la toma de decisiones grupales para redondear una capacitación orientada cabalmente hacia el aprendizaje cooperativo.

La aplicación del trabajo cooperativo requiere de un análisis para incrementar su eficiencia y eficacia, para lo cual es necesario establecer categorías con criterios coherentes que funcionen como hilo conductor del trabajo propuesto, estrechamente relacionados con los propósitos y el planteamiento del problema.

En el caso de esta tesis las categorías fueron cuatro: organización, comunicación, compromiso e interacción mismas que se recomiendan para quien esté interesado en utilizar el trabajo cooperativo como estrategia didáctica.

Los jóvenes capacitados y practicantes del aprendizaje cooperativo adquieren habilidades sociales y académicas de una manera natural en la interacción con los demás. Estas habilidades le permiten llevarse mejor y entender los procesos de la convivencia humana, incrementando la sensibilidad hacia las necesidades del otro aplicando la solidaridad.

Otra reflexión para compartir es que el grupo en general se integró de una manera sorprendente, es decir, hubo una unidad y solidaridad de llamar la atención. Esto pudo ser consecuencia de haber trabajado prácticamente todos con todos, lo que permitió que se conocieran con mayor profundidad en aspectos de su vida personal y no solo en la cuestión escolar. Quienes fueron “enemigas”, lo siguieron siendo llegando solo hasta la tolerancia mutua, lo cual se considera un avance demostrando un buen nivel de madurez.

Los alumnos desarrollaron habilidades de comunicación entendiendo que es un proceso complejo en el que hay actores que intercambian roles, así como que hay obstáculos que la hacen difícil. Piensan que los argumentos tienen más poder para convencer que los gritos e insultos entre la gente pensante, lo que representa un reto intelectual para encontrarlos y usarlos.

En torno a la comunicación, los estudiantes del nivel medio superior están en la adolescencia etapa de cambios, rebeldías, desencuentros con los adultos, críticas y propuestas. Los del Telebachillerato 181 no son la excepción, así que con frecuencia se recibieron (y se siguen recibiendo) propuestas y críticas. Algunas sensatas y posibles, otras todo lo contrario.

Lo recomendable en esas condiciones es establecer lazos o puentes con los cuales los alumnos puedan acceder al pensamiento del profesor y éste al de los alumnos, con la intención de llegar a acuerdos beneficiosos para ambos.

Además de la comunicación, los jóvenes se convirtieron en líderes capaces de coordinar esfuerzos en pos de un objetivo, con habilidades de organización al distribuir las actividades entre todos.

Aprendieron a comprometerse con la tarea y cumplir con lo prometido, a ser creativos e innovadores y a resolver sus diferencias de manera inteligente, buscando y encontrando soluciones a los problemas que van más allá de las sugeridas por el profesor.

Aquellos tímidos por naturaleza se sintieron con mayor confianza para expresarse cuando al estar en el interior del grupo, con la posibilidad de ir venciendo la tal timidez y hasta lograron hablar en público frente a sus compañeros.

La aplicación de los temas de capacitación abordados y aplicados en las asignaturas del currículo y los productos entregados en términos de trabajos académicos y no académicos, es posible que sirvieran como auxiliares para hacer que varios de los jóvenes se hicieran más seguros y extrovertidos.

La necesidad de defender una idea, apoyar a un compañero, redactar un texto y leerlo frente a los demás, explicar una parte del tema, ir a una casa ajena y desenvolverse en ella correctamente, conseguir el material...fueron algunos de los puntos que coadyuvaron a esta extroversión y seguridad.

Es necesario darle importancia a la conformación del grupo de trabajo ya que lo recomendable es hacerlo heterogéneo, pequeño (tres integrantes), estar pendiente de su evolución y permitirle que trabaje por un tiempo relativamente largo, es decir, tres o cuatro semanas.

En cuanto a la heterogeneidad, se refiere tanto al género como a las capacidades de sus integrantes. Es de destacar que el liderazgo no es estático o permanente en una sola persona que es quien lo asume por encargo del profesor o de los integrantes del grupo, sino que se rola dependiendo de la

tarea y la situación. En este sentido, si un integrante es bueno para resolver un problema determinado lo más probable es que tome el liderazgo real, aunque el formal lo tenga otro. Esto se nota dejándolos integrados un mes enfrentando distintas circunstancias.

Se recomienda que el número de integrantes deba ser impar y no mayor de cinco, a menos que la tarea requiera más elementos. De no ser así, grupos de tres es lo idóneo.

La recomendación de integrar grupos con números impares es porque, al haber desacuerdo ante una determinada situación, una manera de resolverlo es por mayoría de votos.

No es recomendable integrar grupos de “amigos” ya que la confianza y amistad puede dar al traste con la seriedad y compromiso que requiere la tarea.

El trabajo cooperativo es una excelente estrategia para hacer que los alumnos se sientan motivados para abordar los contenidos de las asignaturas, siempre y cuando haya un reto interesante, las posibilidades de enfrentarlo con cierta garantía de éxito y demostrar con un producto concreto haberlo superado. Esto representa para el docente la habilidad para el diseño de ambientes de aprendizaje adecuados a determinadas circunstancias.

En el caso de la educación media superior de un contexto rural, en donde hay carencias como las que tiene el Telebachillerato 181, que podrían verse como un obstáculo insalvable, brindar a los muchachos estos ambientes de aprendizaje bajo un enfoque de trabajo cooperativo es una estrategia digna de tomarse en cuenta. Evidentemente considerando la situación tanto de la institución como de los alumnos.

Al haber coordinación y entendimiento entre los integrantes de los grupos de trabajo, la calidad de los productos mejoró notablemente afectando de manera favorable la calificación de los alumnos.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Alfonso Sanchez, I. (2007). Proceso de Enseñanza Aprendizaje: algunas características y particularidades. En UPN/SEP, *Él niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento*. México, D.F.

Aubert, G. (3 de 12 de 2011). *Modelo de desarrollo de equipos*. Recuperado el 11 de 03 de 2014, de <https://psicologiaorganizacionesuned.wordpress.com/2011/12/03/modelo-de-desarrollo-de-equipos/>

Badillo, L. (2010). *Sociología*. México: Colegio de Bachilleres.

Bausela, E. (04 de 04 de 2004). *La docencia a través de la investigación acción*. Recuperado el 3 de 05 de 2014, de Revista Iberoamericana de Educación: <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>

Benguría, S. e. (14 de 12 de 2010). <http://uam.es/>. Recuperado el 4 de 02 de 2014, de <http://uam.es/>: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Observacion_trabajo.pdf

Camacho, R. (2008). *Nada que perder, mucho que ganar, competencias: formación integral de los individuos*. D.F: ST.

Carevic Johnson, M. (2007). ¿Qué es la creatividad? En SEP/UPN, *Expresión y creatividad en preescolar* (págs. 93-107). México D.F.

Carro, L. (1993). Estrategias de investigación acción para la educación especial en centros específicos. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* , 117-124.

Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora. (2011). *Historia de México I*. Hermosillo.

Colegio de Bachilleres del estado de Sonora. (2009). *Lengua Adicional al Español II*. Hermosillo.

Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora. (2014). *Orientación Educativa II*. Hermosillo.

Colegio de Bachilleres del estado de Sonora. (2009). *Química II*. Hermosillo.

Cortés de Dios, A. (2007). Importancia del Aprendizaje cooperativo en el aula. *Aula y docentes*, 71-78.

De Allende, C. e. (2006). *Glosario de Términos Vinculados con la Cooperación Académica*. México D.F.: Anuies.

- Departamento de Residencias Estudiantiles, Recinto Universitario de Mayagüez. (2004). <http://www.uprm.edu>. Recuperado el 25 de 10 de 2014, de <http://www.uprm.edu/vivienda/media/docs/ManejoDeConflictos.pdf>
- DGB/DCA. (2013). *Las competencias genéricas en el estudiante de Bachillerato General*. México D.F.,.
- Diaz, Y. (03 de 2015). Tesis. *El Docente de Preescolar: fortalecimiento de sus competencias docentes sobre la enseñanza de la ciencia en la primera infancia*. Zamora, Michoacán, México.
- Dishon. (1984). *A Guidebook for Cooperative Learning*. Florida: Learning Publications.
- Domingo, J. (2010). *GIAC: Grupo de Interés en Aprendizaje Cooperativo*. Recuperado el 27 de enero de 2015, de http://giac.upc.es/PAG/giac_cas/giac_como_es_formas.htm
- Entrevistas. (varios de junio de 2014). Diagnóstico de la problemática de los alumnos del teba 181. (LGR, Entrevistador)
- Ferreiro Gravie, R. (2005). *El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para enseñar y aprender*. México: Trillas.
- Frade, L. (2006). *Desarrollo de Competencias en la Educación Básica*. México D.F.: Calidad Educativa Consultores.
- Gil Montoya, M. D. (S/D de S/M de S/A). http://giac.upc.es/JAC10/09/Doc_68.pdf. Recuperado el 26 de enero de 2015, de http://giac.upc.es/JAC10/09/Doc_68.pdf
- Gobierno del Estado de Michoacán. (27 de 04 de 2011). Decreto que crea el Telebachillerato Michoacán. *Periódico Oficial del Gobierno Constitucional del Estado de Michoacán de Ocampo*, págs. 1-6.
- Hernández, R. (2010). Metodología de la investigación. En R. HERNANDEZ SAMPIERI, *Metodología de la investigación* (pág. 656). México: McGrawHill.
- ITESM. (S/A). *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño de ambientes de aprendizaje*. Recuperado el 15 de 01 de 2015, de http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/ac/Colaborativo.pdf
- Johnson. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique.
- Johnson, J. y. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Johnson, J. y. (1999). <http://terras.edu.ar/jornadas/3/biblio/3JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-Apendice.pdf>. Recuperado el 28 de 01 de 2015, de <http://terras.edu.ar/jornadas/3/biblio/3JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-Apendice.pdf>
- Kawulich, B. (02 de 05 de 2005). <http://www.qualitative-research>. Recuperado el 20 de 02 de 2014, de <http://www.qualitative-research>: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/466/998>

- Lirón Ruiz, Y. (21 de 03 de 2010). *EUMED*. Recuperado el 18 de 01 de 2015, de <http://www.eumed.net/rev/ccss/08/ylr.htm>
- Maydana, M. (21 de 06 de 2008). *Equipos de trabajo, tema conflictos*. Recuperado el 17 de 05 de 2014, de <https://www.youtube.com/watch?v=dhvv88Z7SaM>
- Montenegro, A. e. (2003). *Aprendizaje y Desarrollo de Competencias*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Moya, J. (12 de 11 de 2007). *¿Qué podemos entender por competencia?* Recuperado el 06 de 06 de 2013, de www.youtube.com/watch?v=oH-B-m7jCQ0
- Moya, J. (06 de Mayo de 2007). <https://www.youtube.com>. Recuperado el 14 de 02 de 2014, de <https://www.youtube.com>: <https://www.youtube.com/watch?v=VsPrJ8SwaD8>
- Olivares Miranda, M. (2007). Reflexiones en torno al currículo y la creatividad infantil. En SEP/UPN, *Expresión y creatividad en preescolar* (págs. 8-12). México D.F.
- Oliveira, V. e. (10 de 09 de 2010). *Trayectorias de investigación acción: concepciones, objetivos y planteamientos*. Recuperado el 12 de 02 de 2014, de Revista Iberoamericana de Educación: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3390Oliveira.pdf>
- Panitz, T. (2009). <http://home.capecod.net/>. Recuperado el 3 de noviembre de 2014, de <http://home.capecod.net/~tpanitz/tedsarticles/coopbenefits.htm>
- Prescott, S. (1996). Cooperative Learning and College Teaching. *Revista de la universidad estatal Dominguez Hill de California* .
- Prieto, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. Madrid: Octaedro.
- SEMS SEP. (2008). *Reforma integral de la educación media superior. La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad*. México D.F.: Dirección General de Bachillerato.
- SEMS. (14 de 10 de 2013). *Subsecretaría de educación media superior*. Recuperado el 10 de 01 de 2014, de Subsecretaría de educación media superior: http://www.sems.gob.mx/es_mx/sems/antecedentes_dgb
- SEP. (26 de 09 de 2008). Acuerdo 442. *Diario Oficial de la Federación* , págs. 1-11.
- SEP. (07 de 11 de 2013). *Subsecretaría de educación media superior*. Recuperado el 12 de 03 de 2014, de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_2_acuerdo_444_competencias_mcc_snb.pdf
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2013). *Lengua Adicional a Español II*. México D.F.
- tiposde.org. (2012). *tiposde.org*. Recuperado el 23 de 10 de 2014, de <http://www.tiposde.org/cotidianos/555-tipos-de-creatividad/#top>

Trujillo-Jiménez, A. D. (11 de 10 de 2010). Recuperado el 09 de 05 de 2014, de <https://docs.fajardo.inter.edu/Acad/.../Toma%20de%20Decisiones.ppt>

Universidad Politécnica de Madrid. (2008).

http://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_coop.pdf. Recuperado el 27 de enero de 2015, de http://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_coop.pdf

Valero-Garcia, M. (2011). *Universidad Tecnológica de Cataluña*. Recuperado el 2 de 05 de 2015, de <https://www.upc.edu/rima/grupos/giac-grupo-de-interes-en-aprendizaje-cooperativo/bfpor-que-aprendizaje-cooperativo>

Yakin, B. (Dirección). (2000). *Duelo de Titanes* [Película].