

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



El aprendizaje cooperativo y su influencia en el logro de aprendizajes de  
los niños de 05 de educación inicial

Trabajo académico presentado para optar el Título Profesional de Segunda  
Especialidad en Educación Inicial.

Autora.

Rosa Graciela Navarro Viera.

PIURA – PERÚ

2018

# UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



El aprendizaje cooperativo y su influencia en el logro de aprendizajes de  
los niños de 05 de educación inicial

Trabajo académico presentado para optar el Título Profesional de Segunda  
Especialidad en Educación Inicial.

Autora.

Rosa Graciela Navarro Viera.

PIURA – PERÚ

2018



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION  
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO ACADÉMICO.

En Piura, a los veinte días del mes de febrero del dos mil diecinueve, se reunieron en los ambientes de la Universidad Nacional de Piura, los integrantes del Jurado Evaluador, designado según convenio celebrado entre la Universidad Nacional de Tumbes y el Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, al Dr. Segundo Alburquerque Silva, coordinador del programa; representantes de la Universidad Nacional de Tumbes (Presidente), Dr. Andy Figueroa Cárdenas (Secretario) y Mg. Ana María Javier Alva (vocal) representantes del Consejo Intersectorial para la Educación Peruana, con el objeto de evaluar el trabajo académico de tipo monográfico denominado: "El aprendizaje cooperativo y su influencia en el logro de aprendizajes de los niños de 05 de educación inicial", para optar el Título Profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial a la señora ROSA GRACIELA NAVARRO VIERA.

A las DOCE horas VEINTE minutos y de acuerdo a lo estipulado por el Reglamento respectivo, el Presidente del Jurado dio por iniciado el acto.

Luego de la exposición del trabajo, la formulación de preguntas y la deliberación del jurado lo declararon APROBADO por UNANIMIDAD con el calificativo QUINCE.

Por tanto, ROSA GRACIELA NAVARRO VIERA, queda APTA, para que el Consejo Universitario de la Universidad Nacional de Tumbes, le expida el Título Profesional de Segunda Especialidad en Educación Inicial.

Siendo las DOCE horas con CUARENTA minutos, el Presidente del Jurado dio por concluido el presente acto académico, para mayor constancia de lo actuado firmaron en señal de conformidad todos los integrantes del jurado.

  
Dr. Segundo Alburquerque Silva  
Presidente del Jurado

  
Dr. Andy Figueras Cárdenas  
Secretario del Jurado

  
Mg. Ana María Javier Alva  
Vocal del Jurado

## DEDICADO.

A mí esposo a mis hijos con quienes comparto ratos de motivación y esfuerzo.

A mis profesores de la segunda especialidad, que me inculcaron buenos conocimientos y se preocuparon en lograr mis metas profesionales

## **AGRADECIMIENTO**

A los docentes de la Universidad de Tumbes, que han participado como maestros de la segunda especialidad de Educación inicial y habernos dado todos los conocimientos necesarios para asumir nuevos retos profesionales al servicio de la educación y la sociedad.

A la Universidad Nacional de Tumbes, por ser la rectora universitaria que nos ha permitido acceder al estudio de segunda especialidad, y brindarnos la confianza, el honor y la oportunidad de ser formados en esta gloriosa institución Universitaria.

A mi familia, porque son el motor permanente de mi vida para hacer realidad las aspiraciones profesionales que me permitan brindarles calidad de vida.

Feliz por cumplir mis metas.

## ÍNDICE

### INTRODUCCIÓN

<b>CAPÍTULO I: APRENDIZAJE COOPERATIVO</b> .....	3
1.1 El aprendizaje cooperativo en el nivel inicial.....	3
1.2 El aprendizaje cooperativo y sus fundamentos psicopedagógicos.....	4
1.3 El aprendizaje cooperativo y sus métodos.....	4
1.4 Métodos para mejorar actividades cooperativas en la escuela.....	6
1.5 El aprendizaje cooperativo y sus tipologías.....	7
1.6 Logro de aprendizajes mediante aprendizajes cooperativos.....	8
1.7 El aprendizaje cooperativo y sus logros.....	9
1.8 Los aprendizajes cooperativos y sus éxitos.....	10
1.9 Las relaciones intergrupales.....	10
1.10 La aceptación de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.....	10
1.11 El aprendizaje cooperativo y la política de todos juntos.....	13
1.12 Aprender juntos.....	15
1.13 Aprender juntos.....	17
1.13 Individualización ayudada por equipos.....	18
1.14 Lectura y escritura integrada cooperativa.....	21
1.15 Enseñanza compleja.....	21
1.16 Aprender juntos.....	22
1.17 La resolución de dificultades en el aprendizaje cooperativo.....	24
1.17.1 Mala conducta.....	25
1.17.2 Ruido.....	27
1.17.3 Uso ineficaz del tiempo de práctica del equipo.....	27
3.3 Papel del docente.....	33
3.4 Papel de las familias.....	40
3.5 Recomendaciones para los docentes.....	40

### CONCLUSIONES

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

## **RESUMEN**

En este trabajo de investigación monográfica tratare de explicar un modelo de intervención educativa centrado en el aprendizaje cooperativo, propuesta que toma en cuenta los procesos de interacción social, la cooperación y los roles desempeñado por los estudiantes y profesores que juegan un papel importante en la gestión y autonomía del aprendizaje.

Los Programa Institucionales de Tutoría Escolar emprendido por el Ministerio de Educación, es un paraguas que brinda la posibilidad de desarrollar programas que lleven a la mejora de la calidad educativa, por lo que, modelos como el aprendizaje cooperativo se ajustan a los modos en que la Tutoría escolar orienta sus objetivos.

Este trabajo se deriva de un problema actual de nuestros estudiantes en el nivel primario, para implantar la metodología de Aprendizaje Cooperativo en las diferentes áreas del Currículo Nacional actual.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, métodos, lecturas

## INTRODUCCIÓN

El mundo actual en el que estamos inmersos nos obliga a replantearnos cada vez más el papel que representamos en la sociedad. Como educadores y/o profesionales de la educación, la necesidad de formar individuos con capacidades para adaptarse a los nuevos cambios es un reto que se impone y nos obliga a cuestionar nuestras actuaciones cotidianas en las aulas. Reflexionar sobre nuestras acciones es una práctica que implica llevar a cabo una adecuada intervención educativa para el desarrollo formativo de los estudiantes, desde una planificación cuidadosa de los objetivos de aprendizaje, las actividades escolares y su respectiva organización social bajo una perspectiva constructivista.

Desde tal perspectiva, la escuela puede cambiar sus modelos educativos, utilizando estrategias que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje y construir unas relaciones entre iguales y de alta calidad con el uso apropiado de grupos cooperativos en el aula. En este sentido, estamos de acuerdo en que las interacciones sociales que se establecen en el proceso de enseñanza-aprendizaje juegan un papel importante en la construcción de conocimientos y en la realización de aprendizajes significativos. Sin embargo, perdemos de vista que estos procesos dentro de la escuela tienen que fomentarse de manera explícita dentro de un marco sociocultural de referencia en el cual se encuentran los individuos (alumnos-profesores).

Por ende, no debemos olvidar, que la escuela constituye en esencia, un organismo vivo en el que se configuran las relaciones de tipo social, cultural, psicológico, determinada por las características de los individuos que la conforman y por los rasgos comunes o diferenciadores que éstos poseen. Por supuesto, aunque puedan sonar poco realistas los principios orientadores de los Métodos de Aprendizaje

Cooperativo, es innegable no discrepar en exceso de la realidad social, pues vivimos en una sociedad competitiva.

Sin embargo, se han de formar individuos preparados para organizar su actividad de manera cooperativa, pero teniendo presente una de las capacidades adaptativas más relevantes de esta sociedad, como es la capacidad de competir, lo que supone volver los ojos a la realidad. Por esta razón, la capacidad de competir no debe ser desterrada totalmente del aula, al menos mientras que la sociedad mantenga las características actuales, se debe intentar atenuar los efectos negativos y perjudiciales que, para el alumno, tiene una organización social, sea del tipo que sea, en donde predominen los aspectos competitivos.

En este sentido, el presente artículo como parte del proyecto de investigación: La metodología del Aprendizaje Cooperativo: una experiencia educativa innovadora en aulas de educación superior, plantea que la organización escolar debe estimular al máximo la cooperación con los demás y la competición consigo mismo. Para el desarrollo estratégico de los modelos de intervención con la Metodología del Aprendizaje Cooperativo, las aulas son los espacios que configuran nuestra realidad educativa y en las que es posible encontrar solución a las necesidades surgidas en su realización

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO**

#### **1.1. Descripción del problema**

Es preocupación del Estado en los últimos años en mejorar los procesos educativos, las evaluaciones nacionales e internacionales de los alumnos y sus deficientes resultados hacen que aumenten la búsqueda de herramientas y estrategias por los docentes para lograr los objetivos de aprendizaje esperados. Esta realidad articulada al Proyecto Educativo Nacional con miras al 2021, donde en el objetivo estratégico: “Oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos”, se hace mención en acortar la brecha de inequidad que existe en la educación pública y privada. El segundo objetivo del proyecto: “Instituciones Educativas que garantizan aprendizajes pertinentes de calidad”, hace mención que el docente debe estar comprometido en innovar y encontrar estrategias que les permita a sus alumnos desarrollar en forma significativa sus aprendizajes.

Sin embargo, la realidad evidencia debilidades que muestran algunos docentes los en el uso de estrategias pedagógicas que les permitan lograr el desarrollo de habilidades y capacidades en los estudiantes. El porcentaje de tiempo dedicado a la participación consciente y activa de los estudiantes en la construcción de su propio aprendizaje es mínima, la ausencia de logros en habilidades y destrezas, cero interacciones de maestro a estudiante y de estudiante a estudiante.

Por otro lado, la educación es mucho más que la mera acumulación de conocimientos. La escuela tradicional asume el aprendizaje como un proceso individual donde cada alumno debe alcanzar los objetivos de manera independiente, potenciando el individualismo y la competitividad y donde lo que tiene más importancia es la adquisición de conocimientos, llegando a dejar de lado a los alumnos más rezagados o menos participativos

Hoy en día ese enfoque está poco a poco cambiando, dando lugar a una nueva forma de aprendizaje, donde prima la colaboración entre los alumnos, el trabajo en equipo, y es que, la educación, debe estar encaminada a estimular el pensamiento, enfatizar la singularidad, agudizar el sentido de la creatividad, desarrollar habilidades sociales, etc. Con la finalidad de potenciar todas las cualidades de los más pequeños favoreciendo su crecimiento a todos los niveles y no solo en conocimientos.

El aprendizaje cooperativo: beneficios para los niños nuevas técnicas didácticas como el aprendizaje cooperativo están innovando los sistemas tradicionales educativos de los niños con excelentes resultados, ya que permiten mejorar el entendimiento de una materia en conjunto a nivel social. El aprendizaje cooperativo basado en pequeños grupos de trabajo crea una atmósfera de logro. Los estudiantes trabajan en una tarea hasta que los miembros del grupo la han completado exitosamente

Teniendo en cuenta este contexto académico y socioeducativo, se hace necesario Profundizar en cómo mejorar los procesos de aprendizaje en los niños de educación inicial de cinco años de edad; así como también, como mejorar las estrategias didácticas, utilizadas por las docentes del nivel, siendo el aprendizaje cooperativo una alternativa para el logro de aprendizajes significativos y funcionales en nuestros estudiantes.

Justamente el presente estudio monográfico pretende demostrar que el aprendizaje cooperativo influye positivamente en la mejora de los aprendizajes de los niños de 5 años de la carrera de educación inicial

## 1.2. **Formulación del problema**

En qué medida el aprendizaje colaborativo como recurso didáctico influye en el logro de los aprendizajes de los niños de 05 de educación inicial?

## 1.3. **Formulación de objetivos**

### 1.3.1. **Objetivo General**

Demostrar que el aprendizaje colaborativo como recurso didáctico influye en forma significativa en el logro de los aprendizajes de los niños de 05 de educación inicial.

### 1.3.2. **Objetivos específicos**

- Indagar en investigaciones realizadas, que a través de la aplicación de un programa utilizando el aprendizaje colaborativo como recurso didáctico mejora los aprendizajes de los niños de 05 años de educación inicial
- Evaluar teóricamente los cambios y mejoras que se producen en el logro de los aprendizajes en los niños de 5 años de educación inicial luego de la aplicación de un programa utilizando el aprendizaje colaborativo como recurso didáctico

### 1.4. **Justificación del estudio**

La realización del presente trabajo de investigación presenta:

**Justificación Práctica:** A partir de la experiencia a realizarse la información obtenida permitirá a las docentes de educación inicial implementar estrategias basadas en el aprendizaje colaborativo para mejorar aprendizajes en los niños de 05 años de educación inicial.

**Justificación Metodológica:** El estudio servirá a las docentes como diagnóstico y como guía de orientación sobre los beneficios que se pueden obtener con el aprendizaje colaborativo como recurso didáctico pues si se utiliza adecuadamente permitirá disfrutar de nuevas estrategias de enseñanza, con la participación directa de la docente en clase.

**Justificación Teórica:** La Institución Educativa contará con un material actualizado que les permita darse cuenta del trabajo que están realizando como docentes y como base para promover capacitaciones o bibliografía relacionada con los aprendizajes que ayude a las docentes a seguir mejorando en su desempeño profesional.

## **CAPÍTULO II**

### **APRENDIZAJE COOPERATIVO**

#### **2.1.-El aprendizaje cooperativo en el nivel inicial**

Cuando nos planteamos la aplicabilidad del aprendizaje cooperativo en la práctica escolar nos vienen a la cabeza muchas preguntas. Empezaremos por analizar la conexión que este tipo de aprendizaje tiene con la propuesta curricular del ministerio de Educación en la educación básica regular.

Aprender cooperativamente ¿es una herramienta metodológica, es una nueva forma para favorecer el aprendizaje o, también, es una condición para que el desarrollo de capacidades propuesto en los objetivos generales de la etapa y de las diferentes áreas se pueda dar? Si fuera una herramienta metodológica entraría dentro de la decisión de cada profesor el poder utilizarla siguiendo los criterios que estime oportuno, en algunos casos consensuados dentro del PEI. Por el contrario, si nos situamos en el segundo supuesto el planteamiento será diferente pues lo contemplaremos como una condición

indispensable para que se dé ese desarrollo al que todos los alumnos y alumnas tienen derecho.

Para dilucidar la cuestión debemos investigar sobre este tema tratando de identificar aquellos que tienen que ver con el desarrollo de capacidades de relación interpersonal, es decir con capacidades que desarrollan competencias para relacionarse dentro de los grupos.

Veamos algunos ejemplos entresacados en este trabajo:

- «Colaborar con otras personas para resolver de forma creativa, integradora y constructiva los interrogantes y problemas identificados a partir de la experiencia diaria utilizando los conocimientos y los recursos materiales disponibles»
- «Actuar con autonomía y responsabilidad en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y de madurar en el establecimiento de relaciones personales».
- «Colaborar en la planificación y realización de actividades en grupo, aceptar las normas y reglas que oportunamente se establezcan, articular los objetivos e intereses propios con los de los otros miembros del grupo, respetando puntos de vista distintos y asumir las responsabilidades que correspondan».
- «Obrar de acuerdo a los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana de forma habitual y apreciar su importancia»

## **2.2.- El aprendizaje cooperativo y sus fundamentos psicopedagógicos.**

En este trabajo intentaré responder a una serie de cuestiones que pueden ayudar a comprender mejor la importancia del aprendizaje cooperativo. Para hacerlo me basaré en reflexiones realizadas a partir de esta investigación sobre el aprendizaje cooperativo que han tenido lugar fundamentalmente en la década de los ochenta y que, últimamente, han aumentado de forma vertiginosa. Intentaré hacer una descripción sencilla de las conclusiones de dicha investigación que aclare los fundamentos en los que se inscribe este tipo de aprendizaje. **BARNETT, L1. 1995.** Conclusiones que, en alguna medida, puesto que están elaboradas siguiendo experiencias de aula, pueden darnos mayor luz sobre el particular.

Veamos algunas preguntas relevantes en este campo: (**Camps, A.1994**).

“...¿Cómo se aprende en grupos cooperativos desde competencias diferentes? Aprender con otros cooperando, pero ¿realmente aprendemos mejor? o, planteado de otro modo, ¿la estructura del aprendizaje cooperativo ayuda y favorece el aprendizaje? ¿Basta poner

juntos a un grupo de alumnos/as o hay que hacer algo más?, entonces ¿qué condiciones debe tener el aprendizaje para que sea cooperativo? Dentro del grupo, la diversidad de intereses, conocimientos, procedencias, etc. ¿es una realidad que soportar o un elemento necesario para el progreso de todos?, y al final... ¿qué aprenden los alumnos/as cooperando? ...”. (Coll, Edwards, 1996).

### **2.3.-El aprendizaje cooperativo y sus métodos.**

Las investigaciones socio psicológicas sobre la cooperación se remontan a los años veinte (ver Slavin, 1977a), pero las que “se ocupan de las aplicaciones específicas del aprendizaje cooperativo en el aula no comenzaron a hacerse hasta la década de los setenta”. Por entonces, cuatro grupos independientes de investigadores empezaron a desarrollar e investigar diversos métodos de aprendizaje cooperativo en ámbitos escolares. En la actualidad, investigadores de todo el mundo estudian las aplicaciones prácticas de los principios del aprendizaje cooperativo y existen ya muchos métodos disponibles

Todos los métodos de aprendizaje cooperativo comparten el principio básico de que los alumnos deben trabajar juntos para aprender y son tan responsables del aprendizaje de sus compañeros como del propio. Además del trabajo cooperativo, estos métodos destacan los objetivos colectivos y el éxito conjunto, que sólo puede lograrse si todos los integrantes de un equipo aprenden los objetivos. Es decir, en el Aprendizaje en Equipo de Alumnos, las tareas de los alumnos no consisten en hacer algo como equipo, sino en aprender algo como equipo. En todos estos métodos hay tres conceptos centrales: las recompensas de equipo, la responsabilidad individual y la existencia de iguales posibilidades de éxito. Los equipos pueden ganar certificados u otras recompensas de equipo si alcanzan o superan determinados criterios y no compiten entre sí para ganar esas recompensas: todos los equipos (o ninguno) pueden alcanzar al mismo tiempo, en una misma semana, los criterios prefijados y obtener las recompensas pertinentes. Responsabilidad individual significa que el éxito del equipo depende del aprendizaje individual de cada uno de sus integrantes. La responsabilidad centra la actividad de los integrantes del equipo en el hecho de ayudarse a aprender y asegurarse de que todos estén listos para un cuestionario o para cualquier otro tipo de evaluación, que tomarán individualmente, sin ayuda de sus compañeros. Igual oportunidad de éxito significa que los alumnos aportan a sus equipos cuando mejoran su propio desempeño

anterior. “Esto asegura que los alumnos de alto, medio y bajo nivel de logro se vean igualmente obligados a dar lo mejor de sí y que se valoren los aportes de todos. Las investigaciones sobre los métodos de aprendizaje cooperativo demuestran que las recompensas de equipo y la responsabilidad individual son condiciones esenciales para el logro de las habilidades básicas”. (Slavin, 1983a y b; 1989). No es suficiente decir a los alumnos que deben trabajar juntos: necesitan tener algún motivo para tomarse en serio el logro del otro. “Además, las investigaciones muestran que si los alumnos son recompensados por superar su propio desempeño previo se sienten más motivados para el logro que cuando sólo se los recompensa por un desempeño superior al de sus compañeros, ya que las recompensas por la superación hacen que el éxito no sea demasiado difícil ni demasiado fácil para nadie”. (Slavin, 1980a).

#### **2.4.- Métodos para mejorar actividades cooperativas en la escuela.**

Los Métodos del Aprendizaje Cooperativo, enmarcados dentro de la corriente interaccionista (Jerome Bruner, Bandura, Kurt Lewin, Spencer Kagan), “se circunscriben dentro de un modelo de intervención por cuanto reconocen el valor de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar”. Como línea instruccional, “el Aprendizaje Cooperativo se define como una exitosa estrategia o conjunto de métodos de instrucción en el que se trabaja en pequeños grupos, donde cada uno de los estudiantes de diferentes niveles y habilidades, utiliza una gran variedad de actividades de aprendizaje y mejora la comprensión o un tema en cuestión”. (Balkom, 1992; Deutsch, 1949). Por ser una situación social, en el aprendizaje cooperativo se destacan las contribuciones y las distintas capacidades de los alumnos, en contraste con la competición en la que unos individuos son mejores que otros. En este sentido, las metas de los individuos separados van tan unidas que existe una correlación positiva entre las consecuciones o logros de los objetivos, de tal forma que un individuo alcanza su objetivo si y solo si también los otros alcanzan sus propios objetivos. Por consiguiente, estas personas tenderán a cooperar entre sí para alcanzar sus respectivos objetivos. Este enfoque grupal de la cooperación es aplicable en cualquier nivel educativo, así como en distintas disciplinas académicas. Para el estudio que nos interesa hemos elegido la educación secundaria, en el área de Ciencias Sociales y aunque hasta el momento no se ha decidido un contenido específico para el diseño de las lecciones cooperativas, hemos pensado que materias tipo teórico prácticas podrían ser plausibles para el desarrollo de proyectos de colaboración como estrategia metodológica de enseñanza y aprendizaje. Ello puede permitir una rica experiencia en el manejo de habilidades

sociales, como en la toma de decisiones y liderazgo académico, que los estudiantes adquirirán fuera del ámbito secundario cuando pongan en juego sus potenciales intelectuales y sociales. Por consiguiente, las áreas de conocimiento en el cual se enmarca este proyecto, se orientará principalmente en Ciencias sociales, pues suponemos (aunque se develará esta hipótesis en el análisis de la información) que las prácticas docentes entre una grado son diferentes debido a la cultura académica de los profesores en el manejo de metodologías didácticas más tradicionalistas, o bien el empleo de estrategias innovadoras, en el caso de Ciencias sociales (suponiendo que por el tipo de perfil disciplinar el profesorado conoce distintas alternativas didácticas a desarrollar en el aula), sin embargo y aunque son algunos supuestos, es posible que la formación académica y el empleo de metodologías en el aula estén permeando la actividad escolar y el aprovechamiento académico de los estudiantes para estimular habilidades de orden cognitivo secundario, así como en el desarrollo de sus habilidades sociales. Asimismo, para poder entender lo anterior, se sugiere conocer y analizar cómo se van dando las distintas situaciones escolares en el contexto en el que se lleven a cabo los procesos de maduración cognoscitiva, por lo que los profesores desde su experiencia en el aula tienen una idea de cómo se organizan los objetivos, contenidos curriculares, así como la estrategia pedagógica, desde su particular punto de vista al organizar a sus alumnos dentro del aula. “En el modelo de intervención que nos ocupa, es necesario que los profesores al inicio de toda actividad académica, conozcan cómo es la enseñanza de una área, y la organización en el aula, es decir si se agrupan o distribuyen a los alumnos en función de sus necesidades académicas, intereses, habilidades intelectuales y sociales, así como comprender la importancia que representa estructurar el proceso de enseñanza aprendizaje, planificar y prever situaciones de intervención, es decir, asignando competencias académicas y mejorando las que tienen”. (Pujolás et al., 1997).

## **2.5.- El aprendizaje cooperativo y sus tipologías**

Los métodos de aprendizaje cooperativo difieren en muchos sentidos, pero se los puede clasificar de acuerdo con seis características principales.

1. **Objetivos grupales.** La mayoría de los métodos de aprendizaje cooperativo usa alguna forma de objetivos grupales. En los métodos de Aprendizaje en Equipos de Alumnos, pueden ser certificados o alguna otra forma de reconocimiento brindada a

los equipos que alcanzan un criterio preestablecido; en los métodos de los Johnson, con frecuencia se otorgan calificaciones grupales.

2. Responsabilidad individual. Se consigue de dos formas: una consiste en que el puntaje del grupo sea la suma o el promedio de los puntajes obtenidos en pruebas u otras evaluaciones individuales, como en los modelos de Aprendizaje en Equipo de Alumnos; la otra forma es la especialización en la tarea, en la que a cada alumno se le asigna responsabilidad exclusiva por una parte del trabajo grupal.

3. Iguales posibilidades de éxito. Una característica única de los métodos de Aprendizaje en Equipos de Alumnos es que aseguran que todos tengan las mismas, posibilidades de contribuir para sus equipos.

4. Competencias de equipos. Los primeros estudios recurrían a la competencia entre equipos como forma de motivar a los alumnos a cooperar dentro de sus equipos.

5. Especialización en la tarea. Un elemento clave de Rompecabezas, Investigación Grupa] y otros métodos de especialización en la tarea es la asignación de una parte del trabajo a cada integrante del grupo.

6. Adaptación a las necesidades individuales. La mayoría de los métodos de aprendizaje cooperativo recurre a la enseñanza siguiendo el ritmo de los grupos, pero la adaptan a las necesidades individuales de los alumnos.

En los siguientes capítulos, presentamos teorías e investigaciones que vinculan cada una de estas características con los logros de los alumnos y otros resultados.

## **2.6.- Logro de aprendizajes mediante aprendizajes cooperativos**

El objetivo más importante del aprendizaje cooperativo consiste en proporcionar a los alumnos los conocimientos, los conceptos, las habilidades y la comprensión que necesitan para ser integrantes felices y útiles de nuestra sociedad. Desde sus inicios, las investigaciones sobre aprendizaje cooperativo han mostrado cómo estas estrategias pueden aumentar el logro de los alumnos. También han identificado muchas de las razones por las cuales lo hace y, más importante aún, han especificado cuáles son los elementos del aprendizaje cooperativo que deben funcionar correctamente si se quiere que tengan mayor efecto sobre el logro.

### **2.7.- El aprendizaje cooperativo y sus logros.**

Si bien tanto las teorías motivacionales como las cognitivas muestran los beneficios que proporciona el aprendizaje cooperativo, hay un peligro importante que se debe evitar si se quiere que resulte educativamente eficaz: si no se los construye bien, los métodos de aprendizaje cooperativo pueden permitir el efecto "polizón.", por el cual algunos miembros del grupo hacen la mayor parte del trabajo (o todo) mientras que otros "viajan gratis". Este efecto es más probable cuando la tarea es una sola, como cuando se les pide que entreguen un solo informe, respondan un único cuestionario colectivo o produzcan un proyecto conjunto. "Esas actividades pueden generar una situación en la que los alumnos considerados menos hábiles son ignorados por los demás. Por ejemplo, si un grupo debe resolver un complejo problema matemático, las ideas o los aportes de los alumnos considerados pobres en la materia podrían ser ignorados o desechados, y los participantes más activos podrían tener pocos incentivos para dedicar tiempo a explicarles a los demás lo que están haciendo. Este problema, al que podemos denominar dispersión de la responsabilidad" (Slavin, 1983a), puede ir en detrimento de las posibilidades de logro del aprendizaje cooperativo, pero se lo puede eliminar de dos formas básicas. Una consiste en hacer que cada miembro del grupo sea responsable de una parte única de la actividad colectiva, como en Rompecabezas, Investigación Grupal y otros métodos similares. "El peligro, de la especialización en la tarea es que los alumnos pueden llegar a aprender mucho sobre la parte en la que trabajaron, pero no sobre el resto. La segunda forma de eliminar la dispersión de la responsabilidad es hacer que los alumnos sean individualmente responsables de su aprendizaje. Por ejemplo, en los métodos de Aprendizaje en Equipos de Alumnos" (Slavin, 1986a), se recompensa a los grupos según la suma de los resultados individuales de sus integrantes en las pruebas o en otras actividades individuales. De este modo, el grupo debe asegurarse de que todos, hayan aprendido todo. Nadie puede viajar como polizón y sería tonto que un grupo ignorara a alguno de sus miembros.

## **2.8.-Los aprendizajes cooperativos y sus éxitos**

Las investigaciones muestran que el éxito de los métodos de aprendizaje cooperativo depende del grado de elaboración de las explicaciones que se ofrecen los alumnos entre ellos mismos sobre los conceptos fundamentales. ¿Cómo ayuda usted a sus alumnos a que se ofrezcan explicaciones completas en vez de limitarse a compartir sus respuestas? La mejor forma de enseñar a los alumnos a dar explicaciones completas en vez de limitarse a compartir sus respuestas es que uno mismo actúe como modelo de esta conducta. Siempre les digo y les repito a mis alumnos que los buenos docentes guían a sus alumnos para que puedan descubrir las respuestas solas. Los buenos docentes tienen incontables formas de explicar una habilidad. Si un enfoque no funciona, un buen docente simplemente elige otra forma de explicar cómo encontrar la respuesta. Todos mis alumnos saben que tienen que preguntar para obtener más explicaciones cuando están confundidos. Saben que su maestra está siempre dispuesta a volver a explicarles lo que haga falta. Cuando mis alumnos forman grupos, les enseño la importancia de dar explicaciones completas y de “guiar” a sus compañeros hacia las respuestas. Les digo que deben usar los mismos métodos que yo uso con ellos. Saben que es vital que entiendan cómo descubrir la respuesta. Saben que tienen las respuestas a su disposición (pueden mirarlas en cualquier momento), pero tienen que preguntarse y saber por qué esas son las respuestas.

## **2.9.- Las relaciones intergrupales.**

Desde mediados de siglo, la eliminación de la segregación en las escuelas estadounidenses ha sido uno de los problemas sociales más importantes y controvertidos del país. Desde la sentencia de 1954 en el caso "Brown vs. Junta de Educación", se dio por sentado que la desegregación mejoraría las relaciones entre estudiantes de diferentes etnias. Sin embargo, “con mucha frecuencia, las escuelas en las que se ha eliminado la segregación no son escuelas realmente integradas: en la mayoría de ellas, los alumnos blancos, negros y de origen hispánico tienden a tener amigos de su misma pertenencia étnica” (Gerard y Miller, 1975). “Aunque la desegregación escolar tiene, decididamente, ciertos efectos positivos en la tolerancia racial”. (Scott y McPartland, 1982), el factor étnico sigue siendo una barrera importante

para la amistad y el respeto en muchas escuelas. “La desegregación debe considerarse una posibilidad de mejorar las relaciones interraciales, no una solución en sí misma”. Stuart Cook (1979) participó en las deliberaciones que llevaron a la famosa Declaración de las Ciencias Sociales (Los efectos de la segregación, 1953), que resultó importante para la decisión en el caso "Brown vs. Junta de Educación". Cook sostiene que, a comienzos de los años cincuenta, los cuentistas sociales sabían que la desegregación escolar debía ir acompañada de cambios en las prácticas institucionales si se quería que tuviera efectos positivos sobre las relaciones entre los estudiantes blancos y los negros. Gordon Allport, uno de los firmantes de la Declaración de las Ciencias Sociales, influyó de manera especial. En *The Nature of Prejudice* (La naturaleza del prejuicio, 1954), Allport hace explícita la importancia de los contactos interraciales. “Cita evidencias de investigaciones según las cuales los contactos superficiales pueden dificultar las relaciones raciales del mismo modo que la competencia o las relaciones entre personas de una posición social marcadamente diferente”. Por otra parte, cita también evidencias que prueban que cuando la gente de diferentes razas o etnias trabaja mancomunadamente para lograr objetivos comunes y tiene las posibilidades de llegar a conocerse personalmente y cuando trabaja con otros en un pie de igualdad, se hace amiga y no conserva sus prejuicios. La teoría del contacto de las relaciones intergrupales de Allport, basada en estos descubrimientos, ha sido predominante en las investigaciones sobre las relaciones sociales en los últimos cuatro decenios. Según su propio resumen de los principios esenciales de la teoría del contacto es como sigue: "El prejuicio (...) puede reducirse por el contacto de igual nivel entre grupos mayoritarios y minoritarios en la persecución de objetivos comunes. El efecto aumenta mucho si este contacto es aprobado y exigido en un nivel institucional (...) y si es de una naturaleza tal que lleva a la percepción de intereses comunes y de una humanidad común entre los miembros de ambos grupos". (Allport, 1954)

La organización escolar tradicional difícilmente cumple las condiciones planteadas por Allport. La interacción entre estudiantes de diferentes grupos étnicos suele ser competitiva y superficial. Los negros, los blancos, los hispanos y otros grupos

compiten por las calificaciones, por la aprobación del docente, por lugares en el centro de estudiantes y en la banda escolar. Tienen muy pocas posibilidades de tener un contacto profundo con sus propios compañeros. En el aula (el único ámbito en el que es probable que los alumnos de diferentes razas estén, al menos, sentados juntos), los contactos que permiten los métodos tradicionales de enseñanza son superficiales. Por otra parte, como los alumnos negros, los blancos y los hispanos suelen tomar diferentes autobuses escolares, que a su vez los llevan a distintos barrios, participan en actividades diversas y cumplen diferentes funciones sociales, sus posibilidades de interacción intergrupala positiva son muy limitadas. Una de las principales excepciones es el deporte: los equipos deportivos de las escuelas integradas son casi siempre integrados. “En ellos se crean condiciones de cooperación y contacto profundo entre sus integrantes y las investigaciones demuestran que es mucho más probable que los alumnos que participan en deportes en las escuelas secundarias desagregadas tengan amigos de otros grupos raciales y actitudes raciales más positivas que los demás”. (Slavin y Madden, 1979). El aprendizaje cooperativo es una solución ideal para el problema de proporcionar a los estudiantes de diferentes grupos étnicos posibilidades de interacción cooperativa y no superficial. Los métodos cooperativos aprovechan concretamente la fuerza de la escuela desagregada (la presencia de alumnos de diferentes razas o grupos étnicos) para mejorar las relaciones intergrupales. En estos métodos, la cooperación entre alumnos es enfatizada por las recompensas y las actividades en el aula y también por el docente, que intenta transmitir la necesidad de una actitud de uno para todos y todos para uno. “Además, los métodos de Aprendizaje en Equipos de Alumnos están estructurados de manera tal que todos tienen la posibilidad de hacer aportes sustanciales a sus equipos; los compañeros de un mismo equipo son iguales, al menos en el sentido de igualdad de roles del que habla”, Allport (1954). El aprendizaje cooperativo brinda posibilidades diarias de intenso contacto interpersonal entre estudiantes de diferentes razas. Cuando el docente dispone que alumnos de diferentes grupos étnicos trabajen juntos, está transmitiendo claramente la idea de que la interacción interracial o interétnica es algo oficial. Aunque la raza o las relaciones raciales por sí mismas no se mencionen jamás en las experiencias de aprendizaje cooperativo (de hecho, casi nunca se las nombra),

será difícil pensar que un docente está a favor de la segregación racial si, por otra parte, forma equipos multiétnicos. “Por lo tanto, al menos en teoría, los métodos de aprendizaje cooperativo cumplen las condiciones planteadas por Allport” (1954) y por la Declaración de las Ciencias Sociales para obtener efectos positivos de desegregación en las relaciones raciales: cooperación interracial, roles del mismo nivel para alumnos de diferentes razas, contacto entre grupos raciales que permita a los alumnos aprender sobre los otros en un nivel personal y apoyo inequívoco del docente al contacto interracial. Los estudios realizados en aulas con alumnos de diferentes grupos étnicos muestran que el aprendizaje cooperativo puede, de hecho, tener un profundo impacto sobre las relaciones intergrupales (véase Slavin, en prensa). En la próxima sección de este mismo capítulo presentamos un resumen de estas investigaciones.

### **2.10.- La aceptación de los estudiantes con dificultades de aprendizaje**

En los años cuarenta y cincuenta, muchos docentes, preocupados por brindar la mejor educación posible a los niños con dificultades de aprendizaje, pregonaban el desarrollo de programas especiales para ellos, separándolos de las aulas comunes. “Parte de la fuerza de este movimiento radicaba en que estos niños eran rechazados y aislados por los demás debido a su incompetencia académica y a que esto resultaba perjudicial para su desarrollo social y su concepto sobre sí mismos”. (Johnson, 1950; Shattuck, 1946). Se pensaba que era esencial sacarlos de ese ámbito hostil para favorecer su desarrollo emotivo y social, así como también su crecimiento académico. Sin embargo, “los decepcionantes resultados de las investigaciones sobre las consecuencias académicas y sociales de la creación de clases especiales, sumados a la preocupación por los efectos negativos de la segregación de estos niños de sus pares de progreso normal y de otras experiencias comunes que constituyen parte vital de la educación” (Dunn, 1968), favorecieron el desarrollo de la actual política de todos juntos. En este sistema, que en la actualidad responde, en los Estados Unidos, a una ley nacional, los niños con dificultades de aprendizaje leves que necesitan educación especial son ubicados en "el ambiente menos restrictivo posible". Dificultades de aprendizaje leves implica un desempeño académico significativamente inferior al

progreso normal de los alumnos (por lo común, retrasados en dos grados). Los niños con esas características suelen ser descritos como discapacitados para el aprendizaje o como retrasados mentales educables. Con frecuencia, se los coloca en clases comunes la mayor parte del día y una maestra especial les brinda apoyo educativo. Esto suele exigirles asistir a clases especiales durante una hora diaria (o más) para recibir educación más individualizada. Pero ahora que los niños con dificultades de aprendizaje han sido reintegrados a las aulas comunes, las investigaciones vuelven a demostrar relaciones pobres entre ellos y los demás. Se ha comprobado que los alumnos con dificultades para el aprendizaje cuya inteligencia es normal pero que no se desempeñan en el nivel de las expectativas de su grado son menos aceptados y más rechazados en las mediciones sociométricas (Clever, Bear y Juvonen, 1992; Larrivee y Horne, 1991; Scranton y Ryckman, 1979; Siperstein, Bopp y Bak, 1978). Además, se han obtenido resultados similares en estudios de los estudiantes con serias dificultades en la política de todos juntos (Bruininks, Rynders y Gross, 1974; Jano, Ayers, Heller, McGettigan y Walker, 1974). Si esta política pretende integrar socialmente a los niños discapacitados, los métodos de enseñanza tradicionales. Como sucede con las relaciones intergrupales, el aprendizaje cooperativo es una solución obvia (véase Slavin y Stevens, 1991). Hay buenas razones para creer que la estructura de las aulas tradicionales contribuye a expresar afectividad negativa hacia los estudiantes con dificultades de aprendizaje. Los alumnos de casi todas las aulas compiten por las calificaciones y por otras recompensas (Johnson y Johnson, 1974; Slavin, 1977a). Sólo unos pocos - aquellos que sean mejores que los demás - podrán obtener las notas más altas. “Los niños con dificultades de aprendizaje, que inevitablemente perderán en las competencias, son un blanco ideal para la expresión de los sentimientos negativos que se suelen producir en las situaciones competitivas”. (Ames, Ames y Felker, 1977). “Los comentarios despectivos típicos de las situaciones competitivas”. (Stendler, Damrin y Haines, 1951) recaen sobre estos niños especiales con más frecuencia que sobre los académicamente más competentes. Si el aula es cambiada de manera tal. Que se enfatice la cooperación en vez de la competencia y que los niños con dificultades de aprendizaje puedan hacer aportes significativos al éxito de un grupo cooperativo, es probable que aumente el grado de aceptación de

tales alumnos. Además, en la medida en que las escuelas avancen hacia una política de inclusión plena, la coenseñanza entre docentes comunes y especiales se volverá cada vez más común. “El aprendizaje cooperativo resulta particularmente apto para esta coenseñanza, ya que crea un ámbito en el cual dos docentes pueden trabajar de manera flexible con los grupos y las personas para satisfacer diversas necesidades” (véase Bauwens, Hourcade y Friend, 1989).

### **2.11.- El aprendizaje cooperativo y la política de todos juntos**

Los procedimientos para las investigaciones sobre las relaciones entre alumnos de distinto rendimiento son los mismos que los usados para las relaciones interraciales. Se han empleado dos tipos principales de mediciones para estudiar los efectos del aprendizaje cooperativo sobre estas relaciones: sociométricas y observacionales. Muchos estudios hacen mediciones sociométricas de la amistad (por ejemplo, "¿Quiénes son tus amigos en esta clase?") y algunos realizan también mediciones sociométricas del rechazo ("Si tuvieras que trabajar en un proyecto junto con otros niños, ¿a quiénes no querrías tener en tu grupo?"). Sólo los estudios del método de Aprender juntos realizaron mediciones observacionales de la interacción entre alumnos de diversos niveles de aptitud. En general, ofrecen un período libre de diez minutos al terminar cada clase, en el que observan la frecuencia de interacciones entre alumnos de diferente aptitud, en clases experimentales y de control. Esta medición de la interacción no tiene validez necesariamente fuera del aula, porque es posible que los alumnos sencillamente opten por quedarse en sus grupos heterogéneos durante ese tiempo libre, pero los estudios son igualmente importantes porque los investigadores observaron la interacción, en vez de depender exclusivamente de mediciones sociométricas escritas. Muchos estudios informan sobre mediciones tales como "¿Quién te ha ayudado en esta clase?" y hacen observaciones de la interacción entre alumnos con dificultades de aprendizaje y alumnos de rendimiento normal, pero como esta interacción es condición necesaria en las clases cooperativas, sus hallazgos no se presentan como consecuencia de ellas. La combinación de aprendizaje cooperativo con enseñanza individualizada permite que los alumnos con dificultades de aprendizaje hagan aportes sustanciales para el éxito de sus equipos (si se desempeñan

bien en su propio nivel). Como consecuencia, los efectos sobre la aceptación de los alumnos con dificultades de aprendizaje han sido muy fuertes (Siavin, 1984b). Se han encontrado efectos positivos en dos estudios, tanto en las amistades con alumnos con dificultades de aprendizaje como en la disminución del rechazo hacia estos alumnos. Además, se observaron marcadas mejoras en los comentarios de los docentes sobre la conducta de estos alumnos. En cuatro escalas diferentes (conducta en el aula, confianza en sí mismos, conducta en la amistad y conducta negativa de los pares) se pudo observar que los alumnos con dificultades de aprendizaje tenían menos problemas en los grupos que en las clases de control. De hecho, cuando se hizo la evaluación final, los alumnos con dificultades de aprendizaje demostraron tener los mismos problemas de conducta que los alumnos de rendimiento normal de los grupos de control, aunque sus resultados habían sido muchos peores en las evaluaciones previas. La mayoría de los estudios del aprendizaje cooperativo en los que los alumnos con dificultades de aprendizaje están junto con los demás evalúa los efectos del modelo de Aprender Juntos sobre las relaciones entre alumnos con diferentes aptitudes. Estos estudios son similares entre sí. Todos usan la asignación al azar de alumnos a los diferentes grupos, muestras muy pequeñas (la más grande es de 59 alumnos) y duraciones muy breves (entre 3 y 4 semanas). Todos recurren al mismo tratamiento cooperativo, en el cual los alumnos trabajan en grupos pequeños y heterogéneos para producir un trabajo único y se los elogia y recompensa grupalmente. “Los resultados de los estudios de Aprender juntos sobre la aceptación de los alumnos con dificultades emotivas y de aprendizaje en una situación cooperativa son variados, pero, en general, positivos”. Cooper, Johnson, Johnson y Wilderson (1980) “hallaron un número significativamente mayor de amistades con alumnos con dificultades en las situaciones cooperativas que en las individualistas, pero no hallaron diferencias entre las situaciones cooperativas y las competitivas”. Armstrong, Johnson y Balow (1981) “no hallaron diferencias entre los tratamientos cooperativos o individualistas en las mediciones sociométricas, pero encontraron

efectos positivos en las escalas por parejas en las que los alumnos se clasificaban, unos a otros, desde inteligente hasta tonto y desde valioso hasta inservible”; no hubo, sin embargo, un análisis separado de las clasificaciones de los estudiantes con dificultades de aprendizaje. “Uno de los cuatro estudios de medición de la interacción entre alumnos con diversas capacidades durante su tiempo libre halló efectos muy positivos del tratamiento cooperativo” (Johnson y Johnson, 1981) y otro (Johnson y Johnson, 1982) encontró, de manera marginal, efectos positivos significativos. En los otros dos estudios (Johnson y Johnson, 1981 b; Johnson y Johnson, 1983) no se hallaron diferencias. El estudio de Johnson y Johnson (1981 b) usó una medición en la que los alumnos eran asignados a nuevos grupos y se les pedía que jugaran un juego estructurado; los investigadores querían determinar si la tendencia a la interacción entre alumnos de aptitudes diferentes se transferiría a un ámbito y una tarea nuevos. “No se encontraron diferencias, aunque la tendencia favoreció a los tratamientos cooperativos. Finalmente, en el mismo estudio de Johnson y Johnson” (1981 b), se encontró una mayor aceptación de los compañeros de trabajo de diferente capacidad en las situaciones cooperativas que en las individualistas, aunque no se informa si hubo efectos positivos en la aceptación de alumnos con dificultades por sus pares o en la de alumnos normales por parte de los que tienen dificultades. Ballard, Corman, Gottlieb y Kaufman (1977) “realizaron los experimentos de campo más tempranos y extensos para estudiar los efectos de la cooperación en grupos heterogéneos sobre los alumnos con dificultades de aprendizaje”. Además de sus efectos sobre la aceptación social, existen evidencias de que los alumnos con dificultades de aprendizaje en las escuelas de "todos juntos" tienen logros superiores con el aprendizaje cooperativo que con las clases tradicionales. Scott (1989) “encontró que los alumnos con serias dificultades de aprendizaje puesto en clases normales durante todo el día e involucrado en métodos de aprendizaje cooperativo basados en los métodos de los Johnson no tenían mejores calificaciones en lectura o matemática que aquellos que eran integrados en aulas especiales”. Sin embargo, las calificaciones de los alumnos en el aprendizaje cooperativo fueron mejores en cuatro de once

mediciones de su autoestima. En el balance, las evidencias demuestran que los alumnos con dificultades de aprendizaje ubicados junto con los alumnos de rendimiento normal se desempeñan al menos tan bien en el aprendizaje cooperativo como en los programas tradicionales en los que los alumnos con serias dificultades reciben educación especial.

### **2.12.- Apreciar a los compañeros y sentirse apreciado por ellos.**

Los métodos de aprendizaje cooperativo son intervenciones sociales; por lo tanto, deben producir efectos sociales. “Los criterios para las relaciones intergrupales positivas planteados por Allport (1954) son similares a los ampliamente aceptados sobre la formación de amistades o la cohesión (véase Lott y Lott, 1965) e incluyen: el contacto, la semejanza percibida, el involucramiento en actividades placenteras y, una vez más, la cooperación, en la que las personas que trabajan en pos de un mismo objetivo llegan a verse como proveedores de recompensas (véanse Deutsch, 1949; Johnson y Johnson, 1972). “El aprendizaje cooperativo aumenta el contacto entre los alumnos, les brinda una base compartida de semejanzas (la pertenencia a un grupo), los involucra en actividades conjuntas agradables y los hace trabajar por un objetivo común”. Puede suponerse, entonces, que todo esto debe colaborar para aumentar el afecto positivo entre ellos. Las relaciones entre alumnos se han medido de maneras muy diversas. En algunos estudios se ha usado, como medida de la atracción mutua, la cantidad de nombres incluidos en respuesta a la pregunta sociométrica: “¿Quiénes son tus amigos en esta clase?”. Muchos de los estudios de Aprender juntos han recurrido a respuestas tales como, Sin embargo, todos estos estudios se realizaron en escuelas secundarias, en las que prácticamente todos los alumnos suelen manifestar gran aprecio por sus compañeros; esto explica probablemente las razones por las cuales muchos no muestran diferencias. La preponderancia de las evidencias, incluyendo aquellas de las relaciones raciales y los estudios de todos juntos, ciertamente apoya la conclusión de que el aprendizaje cooperativo favorece las relaciones positivas entre los alumnos.

### **2.13.- Individualización ayudada por equipos**

Una de las controversias más perdurables de la educación ha sido siempre si la enseñanza se debe adaptar a las diferencias individuales en las aptitudes o los logros de los alumnos y cómo se lo debe hacer. Las opiniones han favorecido, alternativamente, prácticas tales como los agrupamientos por habilidad, la enseñanza programada, la enseñanza ayudada por computadora y otras formas, para asegurar que se tengan en cuenta las necesidades y las posibilidades de todos los alumnos. En matemática, siempre se ha considerado importante la existencia de alguna forma de individualización, ya que el aprendizaje de cada habilidad depende en gran medida del dominio de habilidades previas. La individualización en la enseñanza de matemática se justifica porque los alumnos llegan con conocimientos, habilidades y motivaciones muy diferentes. Cuando un docente presenta algo nuevo a un grupo diverso, es probable que algunos de sus alumnos carezcan de las habilidades necesarias para aprenderlo; otros, en cambio, ya lo sabrán o lo aprenderán tan rápido que el resto del tiempo dedicado a esa actividad será inútil para ellos. Es evidente que, si se enseña un contenido a un ritmo único a una clase heterogénea, se utilizará mal el tiempo de clase. En teoría, la máxima eficacia educativa se logra cuando los temas que se presentan a los alumnos se adecuan a su nivel de preparación y se desarrollan a un ritmo tan rápido como los alumnos puedan asimilar la información. Los efectos sustanciales sobre el aprendizaje en los alumnos en la tutoría "uno a uno" (Glass, Cahen, Smith y Filby, 1982) probablemente se deben, en parte, a la capacidad del tutor adulto de establecer el nivel y el ritmo de enseñanza más adecuados para las necesidades del alumno. Sin embargo, la mayoría de los alumnos aprende en grupos, en clases colectivas, y no en sesiones con tutores individuales. La enseñanza individualizada en clases colectivas conlleva costos en la eficacia que pueden igualar o superar las dificultades y los problemas que presenta el uso de un nivel y un ritmo de enseñanza únicos. Por ejemplo, la enseñanza programada brinda una

individualización completa de la educación y permite a los alumnos avanzar a su propio ritmo en temas adecuados a su nivel de conocimientos previos. Sin embargo, reduce inevitablemente la cantidad de tiempo que los docentes pueden pasar en actividades educativas directas y aumenta el que los alumnos pasan haciendo "trabajo de escritorio". En los estudios sobre enseñanza al ritmo del grupo, el tiempo que se pasa en el trabajo de escritorio se suele asociar de manera negativa con el aprendizaje, en tanto que el que se dedica a la enseñanza directa tiene efectos positivos (véase Brophy y Good, 1986). El tiempo que se utiliza para verificar los temas y manejar el programa es, en general, tiempo perdido. En la enseñanza programada suele faltar motivación: los alumnos valoran poco el progreso por el progreso mismo y se aburren con la interminable interacción con materiales escritos solamente (véase Kepley y Randall, 1977; Schoen, 1976). "Las investigaciones sobre la enseñanza individualizada" (por ejemplo, Miller, 1976; Schoen, 1976) llegan uniformemente a la conclusión de que ésta no es más eficaz que los métodos tradicionales para aumentar el logro de los alumnos. Dados los costos y las dificultades existentes para ponerla en práctica, se podría pensar que es conveniente abandonar este enfoque tan trabajoso y poco eficaz. Sin embargo, los problemas de heterogeneidad que la enseñanza individualizada debe enfrentar no desaparecerán. Por el contrario, las clases se están volviendo cada vez más heterogéneas, como consecuencia de las políticas de desegregación y "todos juntos". La Individualización Ayudada por Equipos empezó como un intento de diseñar una forma de educación individualizada que pudiera resolver los problemas que habían hecho que los programas anteriores resultaran ineficaces. Al hacer que sus alumnos trabajen juntos en equipos de aprendizaje cooperativo y se responsabilicen por la organización y la verificación habituales, se ayuden entre ellos con los problemas y se alienten para alcanzar logros; los docentes se liberan de esas tareas y pueden ocuparse de proporcionar enseñanza directa a grupos de alumnos pequeños y homogéneos, extraídos de los grupos heterogéneos. El foco educativo está puesto en los conceptos subyacentes en los algoritmos que los alumnos aprenden en su trabajo individualizado. Esto permite la enseñanza directa, que suele

estar ausente en la mayoría de los métodos individualizados. Además de resolver el problema de la organización y la motivación en la enseñanza programada individualizada, fue creado para aprovechar el considerable potencial de socialización que tiene el aprendizaje cooperativo. Los estudios previos de los métodos de aprendizaje cooperativo que avanzan al ritmo del grupo mostraban, coherentemente, efectos positivos debidos a su empleo en las relaciones raciales y en las actitudes hacia los alumnos con dificultades de aprendizaje incorporados a la enseñanza regular. Por lo tanto, había buenas razones para esperar que se logaran resultados similares con un método que combinara el aprendizaje cooperativo con la enseñanza individualizada ya que fue diseñado para satisfacer los siguientes criterios y resolver los problemas teóricos y prácticos de la enseñanza individualizada:

- Que el docente se viera involucrado mínimamente en la organización y el control habituales.
- Que pudiera pasar al menos la mitad del tiempo enseñando a grupos pequeños.
- Que la operación del programa fuera tan simple que los alumnos pudieran manejarlo.
- Que los alumnos estuvieran motivados para avanzar con rapidez y precisión en los diversos temas y que no pudieran tener éxito haciendo trampas ni buscando "atajos".
- Que hubiera muchos controles del conocimiento, de modo tal que los alumnos raramente perdieran tiempo con temas que ya dominaran o se metieran en graves dificultades que requirieran ayuda del docente. En cada punto de control debería haber actividades educativas alternativas y evaluaciones paralelas.
- Que los alumnos pudieran verificar el trabajo de los demás, aun cuando los que se ocuparan de hacerlo estuvieran en un nivel inferior al de los que estuvieran verificando y que el procedimiento de verificación fuera simple y no confuso para los alumnos.
- Que el programa fuera fácil de aprender para docentes y alumnos, económico y flexible y no requiriera asistentes o docentes especiales.
- Al hacer que los alumnos trabajaran en grupos cooperativos de igual nivel, el programa establecería las condiciones necesarias para que hubiera actitudes positivas

hacia los alumnos con dificultades de aprendizaje y entre los alumnos de diferentes grupos étnicos o raciales.

#### **2.14.- Lectura y escritura integrada cooperativa**

Aunque los métodos de aprendizaje cooperativo han sido investigados y utilizados en una amplia gama de materias y temas, dos de los aspectos más importantes de la escuela secundaria (lectura y escritura) han estado notablemente ausentes en esas investigaciones. Esta sección se ocupa de describir Lectura y Escritura Integrada Cooperativa un programa comprensivo para la enseñanza de lectura, escritura y lengua en los grados secundarios de la educación básica. Centrado simultáneamente en el programa y en los métodos educativos, es un intento de usar el aprendizaje cooperativo como vehículo para introducir prácticas curriculares modernas derivadas esencialmente de las investigaciones básicas sobre la enseñanza práctica de la lectura y la escritura. El enfoque cooperativo siguió a los hallazgos de las investigaciones iniciales, subrayando los objetivos grupales y la responsabilidad individual. Además, las investigaciones han demostrado que el uso combinado de grupos de enseñanza homogéneos y grupos de trabajo heterogéneos podía resultar práctico y eficaz.

#### **2.15.- Enseñanza compleja**

Otro método de aprendizaje cooperativo basado en la averiguación y la investigación es el de Enseñanza Compleja (Cohen, 1986). “La forma más difundida de este enfoque es un programa llamado Descubrimiento. Se trata de un programa de ciencias para la escuela secundaria, orientado a los descubrimientos”, desarrollado por Edward De Ávila y Elizabeth Cohen. Este método, usado especialmente en clases bilingües, involucra a los alumnos en actividades de ciencias, destinadas a descubrir importantes principios científicos en grupos pequeños. Los alumnos trabajan juntos en experimentos para deducir los principios del magnetismo, el sonido, la luz, etcétera. Los materiales de Descubrimiento están en inglés y en castellano, de modo que los

alumnos monolingües y los bilingües pueden trabajar juntos cooperativamente. Además de aprender ciencias, los alumnos de Descubrimiento aplican habilidades matemáticas en situaciones reales y se involucran en discusiones centradas, que ayudan a desarrollar habilidades en la lengua inglesa a aquellos que la hablan de manera limitada.

### **2.16.- Aprender juntos**

“Entre los métodos más difundidos de aprendizaje cooperativo se encuentran los desarrollados e investigados por David y Roger Johnson y sus colegas de la Universidad de Minnesota. Estos métodos subrayan cuatro elementos principales”. (Johnson, Johnson, Holubec y Roy, 1984):

1. Interacción promotora cara a cara: Los alumnos trabajan en grupos de 4 o 5 integrantes.
2. Interdependencia positiva: Los alumnos trabajan juntos para alcanzar un objetivo grupal.
3. Responsabilidad individual: Los alumnos deben demostrar que dominan individualmente el tema.
4. Habilidades interpersonales y en grupos pequeños: Los alumnos deben aprender medios eficaces para trabajar juntos y discutir el funcionamiento de sus grupos en pos de sus objetivos. Los métodos de los hermanos Johnson son similares a TELI en su empleo de grupos heterogéneos de aprendizaje cooperativo y en su preocupación por la interdependencia positiva y la responsabilidad individual. Sin embargo, también destacan la importancia de la construcción de equipos y de la autoevaluación grupal y proponen el uso de calificaciones grupales en vez de certificados u otras formas de reconocimiento. “Las investigaciones sobre estos métodos han demostrado que, cuando involucran recompensas a los grupos basadas en el aprendizaje individual de todos sus integrantes, aumentan el logro más que los métodos individualistas y tienen efectos positivos en otros aspectos, tales como las relaciones raciales y la aceptación de los alumnos con dificultades de aprendizaje” (véase Johnson y Johnson, 1985). Si se

quieren consultar guías prácticas de estos métodos, véanse Johnson, Johnson, Holubec y Roy (1984) y Johnson y Johnson (1984). “Los Johnson y sus colegas también han desarrollado e investigado métodos para involucrar a los alumnos en la controversia cooperativa”. Los alumnos, formados en grupos de cuatro, reciben materiales de estudio sobre algún tema conflictivo; por ejemplo, si se debe permitir la caza de lobos en el norte de Minnesota. Dos integrantes del grupo adoptan una posición y los otros dos la opuesta. Luego, intercambian sus roles y argumentan a favor de la posición contraria a la que sostenían. Finalmente, el grupo entero llega a un consenso. Los alumnos deben cumplir siete reglas mientras trabajan (Smith, Johnson y Johnson, 1981):

1. Soy crítico de ideas, no de personas.
2. Debo recordar que estamos en esto todos juntos.
3. Estimulo la participación de todos.
4. Escucho las ideas de todos, aunque no esté de acuerdo con ellas.
5. Reformulo lo que alguien dijo, si no está claro.
6. Trato de entender ambas posiciones sobre el tema.
7. Primero, planteo todas las ideas; luego, las relaciono.

“Las investigaciones sobre estos métodos de controversia constructiva muestran que, por lo general, son más eficaces para aumentar la retención de la información y cambiar las actitudes que los debates tradicionales o los métodos de estudio individual. Para más datos sobre estos métodos, véase Johnson y Johnson” (1979, 1986).

### **2.17.- La resolución de dificultades en el aprendizaje cooperativo**

Cuando empiece a utilizar el aprendizaje cooperativo, es probable que experimente algunas dificultades. En esta sección, comentamos algunas de ellas y las soluciones que los docentes han hallado para resolverlas.

Fracaso en llevarse bien. Esta dificultad suele aparecer en las primeras semanas de aprendizaje cooperativo. Recuerde que los equipos suelen estar integrados por las combinaciones más extrañas y poco comunes. Los alumnos son diferentes en cuanto

a sexo, pertenencia étnica y nivel de desempeño académico. La solución básica para este problema es dejar que pase el tiempo. Algunos alumnos estarán descontentos con sus asignaciones iniciales de equipos; pero cuando obtengan su primer puntaje grupal y comprendan que realmente son un equipo y tienen que cooperar para alcanzar el éxito, encontrarán la forma de llevarse bien. Por eso, es importante no permitirles cambiar de equipo, excepto en casos extremos; los alumnos deben concentrar su atención en lograr que su equipo funcione y no en cambiar de grupo. Sin embargo, algunos alumnos necesitan que se les recuerde que su trabajo consiste en cooperar con sus compañeros. Establezca con firmeza que la cooperación con los compañeros es la conducta adecuada durante la práctica grupal. Nadie debe ser forzado a trabajar con un equipo; a aquellos que se niegan a hacerlo (cosa que sucede raramente) se les debe permitir trabajar solos hasta que estén listos para incorporarse a su grupo. Sin embargo, es necesario que usted deje bien aclarado que el rechazo, la burla o el negarse a ayudar a un compañero no son formas eficaces para que los equipos tengan éxito y no resultan aceptables para usted.

Una buena forma de lograr que los alumnos cooperen mejor es ofrecer recompensas adicionales a los equipos ganadores. A veces, a los alumnos no les importa cómo le va a su equipo o a sus compañeros hasta que se enteran de que el equipo ganador conseguirá tiempo libre, no rendirá una prueba, etcétera. También es buena idea hacer que los alumnos que trabajan en parejas dentro de sus equipos cambien de compañero de vez en cuando, para subrayar que es el esfuerzo del equipo lo que se necesita y no sólo la preparación individual. Si algunos equipos no funcionan, puede cambiarlos después de tres o cuatro semanas, en vez de esperar a que se cumpla el plazo usual de seis. Cuando vuelva a formar los equipos, cuídese de evitar los problemas que encontró la primera vez.

### **2.17.1.- Mala conducta.**

Una forma de estimular a sus alumnos para que se comporten adecuadamente es otorgar hasta tres puntos adicionales diarios a cada equipo, según su conducta, su grado de cooperatividad y su esfuerzo. Si decide hacerlo, asegúrese de circular entre los equipos y decirles qué están haciendo bien. Por ejemplo: "Veo que los Pumas están trabajando juntos muy bien... Los Cuatro Fantásticos están sentados en sus lugares y trabajando... Los jefes trabajan en silencio". Los puntos que los equipos ganan por su conducta no deben sorprenderlos, sino reflejar lo que usted les dijo mientras trabajaban. (Para más información sobre este punto, véase la sección sobre manejo de un aula cooperativa.)

### **2.17.2.- Ruido.**

El ruido es más problemático en algunas escuelas que en otras, según la acústica, la construcción y las actitudes escolares al respecto. Un aula de aprendizaje cooperativo debe sonar como una colmena, no como un evento deportivo. Es bueno que se los oiga trabajar, pero no se tiene que poder escuchar ninguna voz en particular. El aprendizaje cooperativo no se lleva bien con los docentes que chistan a sus alumnos cada cinco minutos; pero si el ruido es tanto que los alumnos no se oyen entre sí, algo hay que hacer. La primera solución es detener toda la actividad, hacer que todos se callen y, luego, susurrar para recordarles que deben hablar en voz baja. Hay que enseñar a los alumnos que tienen que hacer silencio de inmediato cuando las luces se encienden y se apagan, cuando suena un timbre o cuando se da alguna otra señal específica. Se puede usar la "señal de ruido cero" que se describe en este mismo capítulo. Si todo esto no funciona, se puede hacer que el nivel de ruido sea un criterio para ganar puntos adicionales para el equipo, como se señala en la descripción de la organización de un aula cooperativa. Pero éste debe ser el último recurso, ya que el ruido es más una cuestión de descuido que de mala conducta de los alumnos.

### **2.17.3.-Uso ineficaz del tiempo de práctica del equipo.**

Si los alumnos no usan su tiempo de trabajo en equipo eficazmente, se les puede imponer una estructura de trabajo que los ayude a hacerlo. Un problema posible es que quizá están acostumbrados a hacer sus ejercicios solos y piensan que cuando llegan al final terminan, sin importar si sus compañeros de equipo saben lo que deben hacer. Una de las formas elementales para resolver esto es entregando sólo dos copias del trabajo a cada equipo, para que sus integrantes se vean forzados a trabajar juntos. También se pueden hacer tarjetas (o que las hagan los propios alumnos) con preguntas de un lado y las respuestas correctas del otro. Haga que sus alumnos se ejerciten en parejas o en grupos de tres y que pongan los ítems contestados correctamente en una pila y los equivocados en otra. Luego, deben volver a hacer la pila incorrecta hasta que todas las tarjetas hayan sido contestadas bien una vez y después tienen que repasar todas las tarjetas hasta que todos puedan responderlas bien en cualquier orden. Esto sólo funciona bien si las respuestas son cortas. Si requieren elaboración, como sucede con la mayoría de los problemas matemáticos, los alumnos deben trabajar en grupos de dos o tres, revisar los ítems uno por vez y verificar las respuestas hasta asegurarse de que todos han terminado cada ítem. Si alguno no responde bien una pregunta, sus compañeros deben explicarle cómo lo hicieron ellos.

## CONCLUSIONES

**PRIMERO.** - Las ventajas académicas y psicoinstruccionales del aprendizaje cooperativo dentro de los programas educativos, se ven reflejadas en el proceso de interacción cuando los sujetos protagónicos saben hacia dónde dirigirse y reconocen las propias cualidades y las de los demás, convirtiéndose, tanto profesores como alumnos en andamiajes importantes para conducir a la autonomía y la gestión del aprendizaje.

**SEGUNDO.** -Las estrategias didácticas utilizando el aprendizaje cooperativo influye positivamente en el logro de los aprendizajes de los niños de 5 años

**TERCERO.** - En el ámbito que nos ocupa, la tarea de la Tutoría escolar en los procesos de mejora educativa se facilita la enseñanza-aprendizaje porque se aborda desde distintas dimensiones: intelectual, social y personal. Así, desde un enfoque comprensivo, la intervención escolar es una actividad práctica que implica conocer, comprender e interpretar las características y peculiaridades de la vida del aula, de los individuos y de los grupos, en virtud de los intercambios e interacciones que se producen, generando una gama de significados y construcción de esquemas de conocimiento y nuevas formas de intervenir. Así, con el uso apropiado de trabajo de grupos cooperativos, se atiende la heterogeneidad de los estudiantes, en aspectos como la inequidad social e intelectual.

**CUARTO-** En este sentido, al cambiar la estructura organizativa social de las aulas, se proporcionan oportunidades de acceder a conocimientos laborados que se van afinando conforme se desarrollan las competencias académicas

### **REFERENCIAS CITADOS**

- Alvarado, H.; Damians, MA.; Gómez, E.; Martorell, N.; Salas, A.; Sancho, S. (2007). Dislexia. Detección, diagnóstico e intervención Interdisciplinar. Revista Enginy. Número 16-17. Any 2007 Época III). Recuperado de:  
<http://candi.salonadistancia.com/articulos/dislexia-art%C3%ADculo-ENGINY-castellano.pdf>
- ANPE (2014). La dislexia en el aula. Madrid con la dislexia. Recuperado de:  
<https://www.madridconladislexia.org/guia-de-dislexia-para-educadores/>
- Baillet, L. (2015). Comprensión de la dislexia. Recuperado de:  
<https://kidshealth.org/es/parents/dyslexia-esp.html>
- Brunet, J. (1998). Definición de las dificultades de aprendizaje. Recuperado de:  
[http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/definicion\\_de\\_las\\_dificultades\\_de\\_aprendizaje.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/definicion_de_las_dificultades_de_aprendizaje.pdf)
- Cesip (2006). Dificultades de aprendizaje. Recuperado de:  
[http://www.cesip.org.pe/sites/default/files/27dificultades\\_de\\_aprendizaje.pdf](http://www.cesip.org.pe/sites/default/files/27dificultades_de_aprendizaje.pdf)
- Del Campo, E. (2016). Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica.

Vol. I. Editorial Sanz y Torres. Recuperado de:  
<https://recursosdeunapedagoga.files.wordpress.com/2016/04/dificultades-de-ap-intervencic3b3n.pdf>

Giménez, M. (2016). Causas de la dislexia. N° 71 junio 2016. Recuperado de:  
<http://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/articulo/071061/articulo-pdf>

Machado, M. (2011). Características del niño con Dislexia. Recuperado de:  
<https://tratamientodedislexia.wordpress.com/2011/06/21/caracteristicas-del-nino-con-dislexia/>

Maciques, E. (2004). Trastornos del aprendizaje. Estilos de aprendizaje y el diagnóstico psicopedagógico. Habana, Cuba. Recuperado de:  
[http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-equino/trastornos\\_del\\_aprendizaje\\_y\\_estilos\\_de\\_aprendizaje\\_1.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-equino/trastornos_del_aprendizaje_y_estilos_de_aprendizaje_1.pdf)

Madrid con la dislexia (2014). Guía la dislexia. Recuperado de:  
<http://www.madridconladislexia.org/wp-content/uploads/2014/04/Gu%C3%ADa-Madrid-con-la-Dislexia-.pdf>

Martínez, F. y Mendoza J. (2015). Como afecta la dislexia en el proceso de aprendizaje de los niños. Recuperado de:  
<http://www.eumed.net/libros-gratis/2015/1457/dislexia.htm>

Romero, J. y Lavigne, R. (2005). Dificultades en el aprendizaje. Unificación de criterios diagnósticos. Volumen I. Junta de Andalucía, España. Recuperado de: [https://www.uma.es/media/files/LIBRO\\_I.pdf](https://www.uma.es/media/files/LIBRO_I.pdf)

Romero, J. y Lavigne, R. (2005). Dificultades en el Aprendizaje. Unificación de criterios diagnósticos. Volumen N° 2. Junta de Andalucía, España. Recuperado de:  
[https://www.uma.es/media/files/LIBRO\\_II.pdf](https://www.uma.es/media/files/LIBRO_II.pdf)

## El aprendizaje cooperativo y su influencia en el logro de aprendizajes de los niños de 05 de educación inicial

### INFORME DE ORIGINALIDAD



### FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>www.scribd.com</b> Fuente de Internet	<b>9%</b>
<b>2</b>	<b>Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola</b> Trabajo del estudiante	<b>5%</b>
<b>3</b>	<b>www.repositorioacademico.usmp.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>5%</b>

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo