



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE

CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL ZONA ATLÁNTICA



DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

Licenciatura en Psicopedagogía

Informe de tesis:

**“La incidencia de los grupos cooperativos en el aprendizaje de los estudiantes
de segundo año de un C.P.E.M de la ciudad de Neuquén.”**

Tesista: SUAZO, Soledad

Directora: Mgter. ENRICO, Liliana

NEUQUEN, Junio 2019

Dedicatoria

-Les dedico esta tesis especialmente a Mamá y Abuela Martha: por ser las principales promotoras de este sueño, por confiar y creer, por los consejos, valores y principios que me han inculcado.

-A Mario, mi compañero de vida.

Ustedes lo hicieron posible.

Agradecimientos

- Agradezco en primer lugar a Liliana: su dedicación, contención, excelente guía y sobre todo su gran paciencia para conmigo fueron fundamentales en el trayecto de este arduo trabajo.
- En segundo lugar, a todos aquellos y aquellas que formaron parte del segundo año del C.P.E.M por su predisposición y su conocimiento.
- En tercer lugar, a mi familia: ¡GRACIAS!
- Y a todas aquellas personas que me acompañaron en este camino.
- ¡Gracias!



Índice

Resumen	6
Capítulo 1	7
Descripción del problema, objetivos y enfoque teórico-metodológico de la investigación	7
Descripción del problema.....	7
Justificación y relevancia	8
Estado de la cuestión.....	11
Marco teórico	18
Objetivo general	28
Objetivos específicos	28
Marco metodológico	29
Capítulo 2	32
Construcción de la tarea cooperativa en lo grupal	32
Aprendizaje cooperativo en segundo año.....	32
Rol docente.....	40
Las ventajas y desventajas del trabajo cooperativo	42
Capítulo 3	46
Condiciones del trabajo áulico	46
Contexto de educación en fábrica.....	46
Al interior de segundo.....	49
Partes de la clase.....	51
Rol docente.....	52
En clases.....	53
Capítulo 4	55
Formas de interacción.....	55

Segundo año en interacción.....	55
Experiencias de interacción al interior de segundo.....	56
Docente en interacción.....	60
Conclusión	63
Consideraciones finales.....	63
Bibliografía	66
Anexos	69
N°1 Modelo de entrevistas no estructuradas	70
N°2 Modelos de entrevistas no estructuradas a docente	71
N° 3: Modelo cuadro para grilla de observación.....	73
N° 4: Transcripción textual de entrevistas realizadas	74
N° 5: Registro de observaciones.....	92

Resumen

Este proyecto de tesis se propuso indagar la incidencia que tienen los grupos cooperativos en el aprendizaje de los estudiantes de segundo año de un C.P.E.M¹ de la ciudad de Neuquén.

La pregunta que guió la investigación fue: ¿Cómo inciden en el aprendizaje de los/as estudiantes de segundo año del C.P.E.M. las interacciones en los grupos cooperativos conformados en la asignatura Relaciones del Personal?

Para tal fin, se pusieron en relación los conceptos de grupo cooperativo, espacio áulico y aprendizaje.

Por su parte, el enfoque metodológico adoptado fue de carácter cualitativo. Se utilizaron como técnicas entrevistas no estructuradas y la observación no participante para la recolección de información, focalizándose en las interacciones en los grupos cooperativos entre los estudiantes y con la profesora de la asignatura Relaciones del Personal de segundo año del C.P.E.M de Neuquén.

Palabras claves: grupos cooperativos, aprendizajes, espacio áulico, interacciones entre estudiantes.

¹ C.P.E.M Centro Provincial de Enseñanza Media

Capítulo 1

Descripción del problema, objetivos y enfoque teórico-metodológico de la investigación

Descripción del problema

El problema de estudio de esta investigación fue: ¿Cómo inciden en el aprendizaje de los/as estudiantes de segundo año del C.P.E.M. las interacciones en los grupos cooperativos conformados en la asignatura Relaciones del Personal?

El interés por esta temática surgió de dos fuentes principalmente; una de ellas proviene de las observaciones realizadas de pequeños grupos que se conforman dentro del aula en escuelas, en el transcurso de mi formación. Allí, en observaciones realizadas en secundaria, pude visualizar cómo generalmente lo grupal operaba como promotor de los aprendizajes de los alumnos. Otra de las fuentes proviene de la vinculación laboral con el C.P.E.M, desempeñarme como asesora pedagógica en la institución me permite el contacto con los estudiantes, docentes y sus aprendizajes.

Interpelada por dicha cuestión, inicié la búsqueda de bibliografía acerca del acontecer grupal cooperativo y de cómo esta forma de organización del espacio áulico promueve la interacción entre los estudiantes, aumenta la calidad y la adquisición de nuevos aprendizajes, permite mejorar las habilidades sociales, facilitando el diálogo, la comunicación y la inclusión de sus miembros en el ámbito escolar (Johnson y Johnson, Silvia Baeza, Néstor Roselli).

El aprendizaje cooperativo aumenta el contacto entre alumnos, les brinda una base compartida entre semejanzas, 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 efecto positivo entre ellos. (Slavin, 1991:74)

Slavin y Stevens (1991) destacan la importancia de trabajar en grupos cooperativos haciendo mención a diversos estudios.

Se ha demostrado, en una amplia variedad de estudios, que el aprendizaje cooperativo influye positivamente sobre una gran cantidad de importantes variables no cognitivas. Aunque no todos los estudios han hallado efectos positivos en todas las consecuencias no cognitivas, los efectos generales del aprendizaje cooperativo sobre la autoestima estudiantil, el apoyo a los pares para el logro, el control interno, el tiempo dedicado a la tarea, el aprecio por la clase y los compañeros, la cooperatividad y otras son positivos y poderosos. (Slavin y Stevens, 1991:50)

Justificación y relevancia

La problemática de interés fue la incidencia en el aprendizaje de las/os estudiantes de segundo año del C.P.E.M de los grupos cooperativos formados en la asignatura relaciones del personal.

Es interesante el aporte que se puede realizar debido a que se trata de una temática que tiene varios años investigándose, como lo enuncia Nestor Roselli (1999) cuando dice que el tema de la cooperación tiene larga tradición en el ámbito de la investigación y educación (Melero Zabal & Fernández Berrocal, 1995; Roselli, 1999; Rodríguez Barreiro, Fernández, Escudero & Sabirón, 2000; Barkley, Croos & Major, 2007; Strijbos & Fischer, 2007).

Para Ovejero (1990), los fundamentos del aprendizaje cooperativo van a estar directamente relacionados con la interacción social y la construcción social de la inteligencia. Estos dos puntos, interacción social y construcción del conocimiento, los encontramos analizados y desarrollados fundamentalmente en las obras de Piaget y Vygotsky y en las investigaciones posteriores realizadas por la Nueva Escuela de Ginebra y la Escuela Soviética. "Solo la cooperación, el trabajo entre iguales; ejerce una función liberadora y constructiva tanto en el terreno de la moral como en el las cosas de la inteligencia" (Piaget. J. 1984:339)

Piaget, ya en sus primeros trabajos, como lo es en *El criterio moral en el niño*, pone las bases teóricas sobre la importancia de las relaciones alumno-alumno para el desarrollo cognitivo.

Preconizando por Dewey, Sandernson, Cousinet y por la mayoría de los promotores de la escuela activa, el método de trabajo en grupos consiste en dejar que los niños trabajen en común, bien en equipos organizados, bien simplemente tal como se agrupan espontáneamente. La escuela tradicional, cuyo ideal se ha definido poco a poco en un deseo de preparar para los exámenes y las oposiciones más que para la propia vida se ha visto obligada a limitar al niño en un trabajo estrictamente individual...". (Piaget. J. 1984:341)

Aunque recién en la década de los 80 y 90 la cuestión cobra un nuevo envión, dando lugar al campo reconocido como aprendizaje colaborativo; aun así con varios años transitados de investigación, se enfrentan quienes estudian esta temática algunas problemáticas a la hora de avanzar, al menos en nuestro país. Es eso lo que enuncia Silvia Baeza (2009) cuando dice que en Argentina la investigación en educación es escasa y de difícil acceso; debido a que quienes lo hacen generalmente carecen de apoyo, comprensión y financiamiento. Baeza destaca que contamos con más de una característica que no favorecen a la investigación, como la escasa disposición y entrenamiento en nivel de formación y, sumado a ello, la falta de información sería moneda corriente en nuestro país.

Específicamente desde la psicopedagogía resulta relevante el estudio de los grupos cooperativos y el aprendizaje, porque si miramos la escuela y nuestra función como psicopedagogos/as en este contexto - y específicamente en este caso en la provincia de Neuquén- hoy y desde hace un buen tiempo, lo que vemos es que nuestra función se ha abocado prioritariamente a la atención individual, burocratizando así el trabajo profesional psicopedagógico en la escuela; atención individual, creación de legajos, etiquetamientos.

Es entonces relevante para nuestra disciplina porque destaca a la escuela como eje central de la red social significativa para ese/a joven, teniendo en cuenta que este participa desde muy temprana edad en este contexto significativo, y que al igual que la familia aquí se adquieren reglas de comunicación, pautas de integración, formas, etc.

En el campo de la intervención psicopedagógica, en particular los/as asesores en la provincia de

Neuquén no solo nos encargamos del trabajo con las/los estudiantes sino que también trabajamos entre otras cosas, orientando a los/as docentes, profesores, en relación con la organización de la enseñanza, para favorecer los aprendizajes de los alumnos. En este caso la tarea se orienta a generar la reflexión entre la teoría y la práctica pedagógica por parte de los/as docentes apostando a la re significación de distintas formas de enseñar.

Esta investigación tiene como beneficiarios principales a los/las estudiantes y a los docentes, ambos se benefician en tanto la investigación pueda aportar algunos elementos que permitan pensar formas de enseñanza-aprendizaje, que a su vez generen mejores condiciones para los alumnos que transitan sus estudios en el C.P.E.M.

Los actores secundarios que se benefician con la investigación serían docentes y grupos de la institución en tanto esta pueda enriquecerse de aportes de dicho estudio, implementando y fomentando distintos modos de trabajo.

En este CPEM en particular se debe tener en cuenta la relevancia de este tipo de organización para el aprendizaje, debido a su particular recorrido en su historia como escuela.

Es importante no desconocer algunas particularidades del contexto. Este C.P.E.M está ubicado dentro de una de las fábricas más destacadas del movimiento de empresas recuperadas de Argentina¹ funciona, por pedido de los obreros, la comunidad y la Universidad del Comahue (Cátedra de Adultos), desde 2010. El CPEM donde se localiza este estudio, está destinado a que los trabajadores y vecinos puedan cursar sus estudios secundarios.

Tomando lo dicho anteriormente cobra relevancia el desarrollo de esta investigación en este contexto con bases cooperativas desde sus inicios; porque tanto desde la historia de la creación de la escuela y la lucha de los obreros y la comunidad se unían y se continúan uniendo, en un trabajo cooperativo para lograr sus objetivos.

¹ Se hace mención a una fábrica de baldosas de cerámica de la ciudad de Neuquén, que desde comienzos del año 2002 se encuentra bajo el control de sus trabajadores, la empresa habría presentado quiebra a finales de 2001.

Estado de la cuestión

Existen trabajos principalmente cualitativos, que han abordado el tema de la incidencia del grupo cooperativo en el aprendizaje, tanto en América como en el resto del mundo.

En América del Norte, hacen referencia a la temática los autores Roger T. y David W. Johnson (1988). En su investigación *Dos cabezas aprenden mejor que una* se preguntan ¿cómo perciben los estudiantes e interactúan unos con otros? La respuesta que aportan es que es un aspecto descuidado de la instrucción, debido a que mucho tiempo de formación se dedica a ayudar a los maestros a organizar las interacciones apropiadas entre estudiantes y materiales. Pero cómo los estudiantes deben interactuar entre sí es un aspecto relativamente ignorado.

Desarrollarán tres formas básicas de los estudiantes cuando interactúan y aprenden: competir para ver quién es "mejor", trabajar por su cuenta individualista hacia una meta sin prestar atención a otros estudiantes, o trabajar en colaboración con un gran interés en el aprendizaje de los demás y propia.

En la investigación que desarrollan comparan a los estudiantes de aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista y surge de allí una paradoja. Si bien las escuelas alientan a los estudiantes individualistas (trabajando cada uno por su cuenta), cuando se comparan los patrones de interacción alumno-alumno se indica que los estudiantes aprenden más cuando trabajan cooperativamente.

En América Latina, más específicamente en México, hace referencia a la temática Gabriela Naranjo Flores (2011), en *La construcción social y local del espacio áulico, en un grupo de escuela primaria*. Realiza un estudio de tipo etnográfico en una escuela primaria de México, en donde se ejecutaron observaciones y videgrabaciones, donde se muestra como la materialidad aula y la relación maestra-alumno, constituyen el espacio áulico, definiendo el tipo de relaciones pedagógicas que establecen.

La autora parte de entender las aulas, más que como lugares de clases, como espacios sociales, complejos y dinámicos que recrean y producen cultura permanentemente. En el estudio se sostiene que al

actuar de maestros y alumnos comunica muchas cosas, entre ellas sus formas de significar el espacio, el papel de cada uno en la relación pedagógica y el tipo de interacciones que es o no es permitido establecer.

También, según Naranjo Flores, las relaciones que los alumnos establecen entre sí se mueven entre los límites físicos que parecen imponerse y su capacidad e interés por abrir más espacios de interacción. Ellos se paran, se desplazan para aproximarse a quienes están más distantes o se comunican a través de sus miradas y gestos, rompiendo de cierto modo los límites que parecían fijarse. Se podrá afirmar que son ellos agentes de construcción de su propio espacio modificando los límites y abriendo posibilidades de interacción social y comunicación horizontal, lo que permitirá el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Continuando con América Latina, y precisamente ubicándonos en Ecuador en el año 2012, en la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil, encontramos respecto de la temática abordada en este proyecto la tesis de ^{Isabel y Karla} Calderón Vásquez y Karla Isabel titulada *Estrategia de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas*, que fue realizada en la escuela Othon Castillo Velez de Guayaquil. La misma se llevó a cabo bajo la hipótesis "Si se implementa adecuadamente las estrategias de aprendizaje cooperativo se logrará eficiencia en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas de los estudiantes".

Para llevar a cabo dicha tesis, se recortó una población de 115 personas en total, entre las cuales había estudiantes, padres y docentes. Es en ese contexto en el que se realiza la investigación enfocada en determinar cuantitativa y cualitativamente las variables incluidas en el proceso de enseñanza referidas a estrategias de aprendizaje cooperativo que generen el desarrollo socio-afectivo de los estudiantes y demostrar la necesidad de la renovación de estrategias pedagógicas .

En la investigación se desarrollan criterios teóricos de aprendizaje cooperativo y elementos prácticos relacionados con el problema. Se aborda y se expone cómo dichas estrategias amplían el campo de las experiencias socio-afectivas de los estudiantes formado ^{ciudadanos} competentes y transformadores de las condiciones sociales en las que se desempeñan. También la investigación permite determinar cómo

es que influye el desconocimiento o la poca implementación de estrategias de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas.

El estudio concluye afirmando que gracias a investigaciones como estas el aprendizaje cooperativo constituye ciertamente un enfoque y una metodología que supone un desafío a la creatividad y a la innovación de la práctica de la enseñanza.

En Europa se puede identificar el estudio de Cesar Coll Salvador (1993). El autor aborda el tema de la estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizajes escolares. En el mismo plantea formas de organización social de las actividades de aprendizaje, denominadas cooperativa, competitiva e individualista.

En estas investigaciones el objetivo fue estudiar el papel del contexto interpersonal y más específicamente de la interacción y de la comunicación social en el aprendizaje de un campo de contenidos, en este caso los contenidos eran las ecuaciones matemáticas.

La experiencia se realizó con 52 niños de 8 años que no las utilizaban espontáneamente, aunque conocían las notaciones ecuacionales. Los niños fueron divididos en cuatro grupos con distintas actividades sobre la misma problemática.

Concluye destacando la importancia de las relaciones entre los alumnos para el logro de los objetivos educativos, tantos de los socio-afectivos como de los instrumentales o de contenido. Considera que la organización cooperativa produce efectos más favorables.

También en Barcelona, podemos mencionar el artículo de Montse Guitert y Ferran Jimenez año 2012. Los autores despliegan en dicho trabajo el impacto de las tecnologías en el mundo actual donde la comunicación y la información afectan todos los ámbitos de la vida cotidiana.

En el trabajo se realiza una experiencia en la asignatura Multimedia y Comunicación; tratándose de una materia transversal, que cursan aproximadamente 3500 estudiantes y un equipo de docentes de 50 profesores consultores que trabajan de forma virtual en la Universitat Oberta de Catalunya.

En la asignatura se exponen ejes como; qué se entiende por aprendizaje cooperativo, en dicho

apartado se desarrolla de que se trata dicho aprendizaje, utilizando citas de autores como Johnson y Johnson (1999), Slavin (1990) y Echeita (1995); los principios del aprendizaje cooperativo en los entornos virtuales en donde se describen los elementos esenciales para dicho funcionamiento; y por último desarrollan las estrategias de planificación y organización en donde se despliegan cuáles son las que se deben estructurar para que el proceso conlleve determinada organización, en donde menciona: 1) etapas para la dinamización de los grupos; 2) organización del intercambio de información; 3) intercambio y procesamiento de información en grupo; 4) darse apoyo de forma cooperativa y favorecer una tarea de implicación conjunta.

A lo largo del escrito los autores describen que en el contexto de aula virtual los estudiantes tienen dos instancias, la primera es compartida con los docentes exclusivamente en la que resuelven juntos problemas mediante la plataforma, ejemplificando distintos casos en el artículo, como el trabajo en un texto, en un examen virtual, desde cómo se planifican hasta la resolución en conjunto de las actividades y espacios que se dan en la plataforma), lo que da paso a la segunda instancia en la que los estudiantes puedan continuar trabajando sobre la asignatura, contando intervenciones no solo del profesor sino también de los compañeros. De esa forma se refleja la creación continua de conocimiento a través del intercambio de preguntas y respuestas por parte de los estudiantes, a su vez el fomento del profesor para propiciar la participación y la agilidad entre la pregunta y la respuesta, lo cual favorece la dinámica de la cooperación de forma espontánea en el grupo aula favoreciendo los aprendizajes entre iguales.

También en España; en la Universidad del País Vasco en 2014, Pedro Aramendi Jauregui y Karmele Brujan Viadeles presentan un resumen del proyecto de innovación "El estudio de caso y el aprendizaje cooperativo en la universidad". El objetivo general del proyecto es implementar el método de caso en las asignaturas de Organización de Centros (Socio) Educativos (titulaciones de Pedagogía y Educación Social).

En este caso, la experiencia se llevó a cabo con 491 estudiantes, de segundo curso de la titulación de Educación Social (uno en euskera y otro en castellano) y otros dos del mismo curso de Pedagogía en

ambos idiomas; los mismos trabajaron en dos grupos.

Para recoger los datos en los grupos se utilizaron cuestionarios y el vaciado de los diarios de grupo. El cuestionario contenía 70 preguntas, en una escala de cuatro puntos en función del grado de acuerdo (1: nada de acuerdo, 2: algo de acuerdo, 3: bastante de acuerdo y 4: muy de acuerdo), del grado de desarrollo de las variables (1: se trabaja poco en clase, 2: se trabaja algo, 3: se trabaja bastante, 4: se trabaja mucho en clase) y de la valoración de la variable (1: muy mala, 2: mala, 3: buena, 4: muy buena)

El cuestionario demandaba información en torno a las siguientes dimensiones: datos de identificación, actividades de estudio de caso, competencias de la titulación y valoración del trabajo grupal.

Por otra parte, en los diarios de grupo se desarrollaban los mismos apartados del cuestionario, solo que este era validado por cuatro docentes de la Universidad del País Vasco.

En uno de los grupos de cada titulación se trabajaron técnicas de dinámica de grupo y en otro se desarrolló la estrategia del método de caso sin la ayuda de ellas. El alumnado evaluó la experiencia mediante un diario de grupo.

Se llegó así a la conclusión de que los datos indican que los alumnos estarían satisfechos con las actividades de aprendizaje realizadas en clase, las competencias de la titulación se desarrollan de manera satisfactoria y el funcionamiento de los grupos experimentales, en general, es mejor que el de los grupos control. La eficacia del trabajo grupal está estrechamente vinculada con variables de tipo relacional.

La cooperación, la ayuda y la supervisión de tareas entre los miembros del grupo fomentan la interacción y el sentimiento de seguridad entre los estudiantes que tienen dificultades para lograr los objetivos de aprendizaje. Un alumno o alumna que se siente respaldado por su grupo a nivel académico, afectivo y relacional probablemente va a percibir un contexto de trabajo más seguro, inclusivo y acogedor.

En nuestro país son escasas las investigaciones que se registran respecto de la temática de los grupos cooperativos y el aprendizaje. Una de ellas es la realizada por Patricia Tonnier y Graciela Tonnier en 1990, que se denomina *La experiencia en el aula: como favorecedor del intercambio grupal*. Se llevó a

cabo en un grupo de 19 niños de cuarto grado de una escuela municipal de Capital Federal, en la que se realizaron observaciones con el fin de resolver una complicada situación que atravesaba el curso, en el que se observaban paralizaciones en cuanto al trabajo en grupo. Los objetivos que se propusieron fueron que los alumnos aprendieran con el otro y del otro; que adquiriera buen sentido la presencia de lo grupal; que pudieran comunicarse fluidamente con sus pares, docentes y la institución en general; que cooperaran en las tareas con sus compañeros y que se adquiriera autonomía y conciencia grupal.

La observación realizada por las autoras se fue realizando acompañada de los estudios de Rosa Jaitin de Langer, quien plantea cuatro estadios (1-uno con vos; 2-uno más uno; 3-uno para todos, todos para uno; 3- nosotros y los otros) por los que pasaría todo grupo de niños.

La conclusión a la que se arribó luego de la experiencia del trabajo fue positiva: los niños lograron el trabajo en grupo siguiendo los estadios que plantea Langer.

También en Argentina investigó sobre la temática Néstor Roselli en 2003 "*La disyuntiva individual-grupal entre dos modelos alternativos de enseñanza en la universidad*". El artículo tiene por objetivo comparar dos modelos de enseñanza individual y grupal. En la primera, conforme a lo habitual, el profesor desarrolla la clase y los alumnos toman nota. La segunda consiste en un cursado totalmente grupal. A lo largo del artículo se analiza la eficacia de cada modelo en términos del aprendizaje logrado, medido con dos parciales individuales.

El trabajo se lleva a cabo en la asignatura cuatrimestral Metodología de la Investigación Social impartida a unos 200/250 estudiantes de la carrera de Comunicación Social. El equipo docente contaba con un profesor titular y cuatro auxiliares. La planificación de las actividades consistió en elaboración, selección y trabajo didáctico de la bibliografía.

Otros de los instrumentos utilizados fueron cuestionario de aspectos académicos generales (que sería una prueba diagnóstica sobre aspectos subjetivos y objetivos de la actividad académica del estudiante); cuestionario de evaluación de la enseñanza-aprendizaje (recaba información sobre distintos aspectos del desarrollo docente); cuestionario de hábitos de estudio (indaga sobre la manera de estudiar

del estudiante sus hábitos y dificultades).

Los alumnos fueron divididos aleatoriamente en dos modalidades de cursado: individual y grupal. Los incluidos en esta última modalidad constituyeron grupos de cuatro.

En la modalidad individual: el docente daba la clase en forma expositiva, y en la modalidad grupal; el docente, con anticipación encomienda la lectura del texto de la clase siguiente y proporciona una guía de 4 ítems. En la clase, los grupos ponen a punto las respuestas a los ítems, escriben un solo texto consensuado por todos, y luego un miembro de cada grupo lee a todos un ítem y los otros evalúan y dan su opinión. Finalmente el docente recogió los trabajos.

El artículo concluye con las ventajas y desventajas de cada modelo y haciendo especial mención en la necesidad de formación previa para el aprendizaje colaborativo.

Como puede verse en el recorrido hecho por diversos lugares de Europa y América, queda en evidencia que si bien existen diversas investigaciones, artículos que abordan el tema del aprendizaje cooperativo en distintos ámbitos, como en lo virtual, en distintos niveles, secundario, universitario, desde distintas corrientes; aun así son escasas las investigaciones realizadas en contextos como el que propone este proyecto.

Por lo tanto y teniendo en cuenta lo dicho de las investigaciones expuestas, queda en evidencia la necesidad de ahondar respecto de la temática de los grupos cooperativos y el aprendizaje en este C.P.E.M de la ciudad de Neuquén.

Marco teórico

En esta investigación es primordial explicitar algunas consideraciones sobre el aprendizaje en el grupo cooperativo y contexto áulico. En principio entendiendo por aprendizaje lo que los autores explican mediante esta frase: “Aprender es algo que los alumnos hacen y no algo que hace a los alumnos, el aprendizaje no es un encuentro deportivo en el que se puede ir como espectador” (Johnson. D y Johnson. R., 1999: 3), aprender entonces consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. O lo que en palabras de Alfageme González (2000) sería decir que el aprendizaje humano no se debe limitar solo a transmitir información para que sea eficaz, debe crearse una situación con sentido para ~~que~~ el alumno, donde este ~~se~~ incorpore activamente a esta información ampliando así su conocimiento.

Es por eso que tomamos esta concepción constructiva para entender el aprendizaje, podemos entonces apoyar los dichos de Baeza (2009) cuando dice que es el alumno quien toma la responsabilidad de construir significados, y efectivamente no es en soledad, sino en diálogo, interacción consigo mismo y con los otros, lo cual implica que el alumno está activamente estimulado para integrar la nueva información a las estructuras existentes. “La interacción facilita al sujeto el dominio de ciertas contradicciones que lo llevarían a participar en intercambios sociales cada vez más complejos” (Baeza, 2009: 33). Es decir, en la coordinación de las propias acciones con las de los compañeros, cada sujeto elaborará sistemas cognoscitivos.

Para Silvia Baeza el resultado de actuar conjuntamente genera progresos. “Siempre hay progresos cuando durante la realización grupal de la tarea se produce una confrontación de puntos de vista moderadamente divergentes sobre la manera de abordarla” (2009: 33), tomando aquí más relevancia la posibilidad de confrontar con otros que la veracidad o falsedad de la temática o punto de vista en sí adoptado en esa confrontación.

Según Baeza, solo cuando un miembro impone su punto de vista por sobre los demás y estos lo adoptan o cuando todos los miembros de un grupo tienen el mismo punto de vista, y no se genera ningún conflicto, son las situaciones en las que no se observan progresos.

Silvia Baeza también retoma los estudios de Slavin, para definir el aprendizaje en los grupos cooperativos:

El aprendizaje cooperativo no es solo una técnica educativa, sino una forma de crear un ambiente agradable, un buen funcionamiento, que produce beneficios en situaciones afectivas interpersonales y tiene alto efecto sobre la autoestima de los alumnos. (Citado en Baeza, 2009:36)

Continuando entonces con la concepción de aprendizajes cooperativos, es Pujolás, en 2013, uno de los autores que abordan el tema. Entiende que el aprendizaje cooperativo es un enfoque pedagógico que contempla una forma de enseñanza que potencia el trabajo en equipo entre alumnos para dar una respuesta a un problema, realizar una tarea o crear un producto. En la escuela los grupos apoyan, ofrecen un contexto para aprender y animar, una fórmula para prevenir; los alumnos de manera grupal tienen la oportunidad de revisar sus conocimientos.

El aprendizaje cooperativo no significa un trabajo de un grupo de alumnos que se sienten juntos y hablan, no se trata de dar la misma tarea a cada alumno, sino de pedir a varios alumnos que hablen entre ellos de sus tareas a llevar a cabo dentro del grupo. (Pujolás, 2013:7)

La categoría de aprendizajes cooperativos desarrollada por Pujolás, Johnson y Johnson, Holubec y Silvia Baeza es de fundamental importancia en lo que respecta a esta investigación, para la cual es necesario hacer referencia a las condiciones para que el aprendizaje cooperativo se lleve a cabo.

Silvia Baeza desarrolla el concepto de condiciones para el aprendizaje en el marco de lo que ella denomina Escala Sistémica de Observación de Clases (ESOC).² Propone tres variables o dimensiones en torno al aprendizaje cooperativo: cohesión, flexibilidad y comunicación. Son tres dimensiones o criterios que se consideran relevantes cuando se habla de tarea cooperativa en grupos.

La cohesión hace referencia a los sentimientos de cercanía y cuidados compartidos por los estudiantes que componen una clase. Para Baeza (2009) en una clase hay cohesión cuando los estudiantes pasan tiempo juntos, se apoyan y ayudan entre sí, se trata de una clase en la que el sostén y el estímulo están presentes.

En cuanto a la flexibilidad, hace referencia a la habilidad de cambiar una estructura. Una clase flexible es aquella en la que los estudiantes y la docente se adaptan a las necesidades cambiantes, con un grado de consenso compartido y que los beneficia a todos.

Por último, sobre la dimensión de la comunicación, Baeza (2009) dice que en el aula la buena comunicación puede observarse cuando existen discusiones, intercambios diversos, fluidos y abiertos referidos a un tema. Donde predomina la escucha atenta, hay claridad y congruencia en los mensajes.

Por su parte, Johnson y Johnson (1999) mencionan y desarrollan algunos elementos esenciales para que el aprendizaje cooperativo tenga éxito, como la interdependencia positiva (elemento principal para la cooperación. Los alumnos deben aprender que para obtener los resultados deseados es preciso aunar esfuerzos y conjuntar voluntades. Sin interdependencia positiva, no existe cooperación), la responsabilidad individual y grupal (tener clara la finalidad del trabajo y ser capaces de valorar el progreso realizado en cada momento por el grupo y por cada miembro. El esfuerzo individual refuerza el logro grupal), las habilidades interpersonales y grupales (en el aprendizaje cooperativo los alumnos no solo han de aprender contenidos académicos, sino también las habilidades sociales y personales necesarias para

² En lo que respecta a esta investigación, se tomarán los postulados propuestos por la autora, con la salvedad de que no se utilizará la escala en su totalidad para la realización de este trabajo.

colaborar junto a sus compañeros y profesores), la evaluación grupal (se debe fomentar la participación activa de los alumnos en la evaluación de los procesos de trabajo cooperativo, tanto en valoración de los aprendizajes y las circunstancias de logro o dificultad de cada uno de sus miembros, como en la participación e interacción de cada alumno con el resto.)

Se debe tener en cuenta que si bien estas son algunas de las condiciones, no se consiguen todas de golpe y con una intensidad alta, hay que ir introduciéndolas paulatinamente teniendo en cuenta que no es una cuestión de todo o nada.

Según estos dichos pareciera que la cooperación es la mejor forma de transmitir adecuadamente una noción; las relaciones que se establecen en la cooperación permiten que la noción sea recreada por el sujeto que aprende a diferencia de lo que ocurre en interacciones asimétricas a causa de una relación ^{de} poder o autoridad.

Y si bien son muchas las razones por las que es conveniente la utilización de los aprendizajes cooperativos, no todo es beneficio, habrá que mencionar también algunas de las desventajas de su utilización.

Comenzando por las primeras, podemos decir que según Johnson y Johnson (1999) es conveniente debido a que partiendo de las investigaciones existentes, se sabe que la cooperación comparada con los métodos competitivos e individualistas, da lugar a mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño, relaciones más positivas entre los alumnos y mayor salud mental.

Y si bien los mismos autores mencionan las conveniencias, no son ajenos a advertir al respecto de que “No todos los grupos cooperativos por el simple hecho de ser cooperativos son mágicos”. Dicen con esto que existen grupos que facilitan el aprendizaje de los alumnos, mejoran la calidad de vida en el aula y otros entorpecen el aprendizaje. “No todos los grupos son cooperativos ni es útil en todas las situaciones” (Johnson y Johnson, 1999: 6).

Y como no todo es beneficio en el grupo cooperativo o por lo menos no para todos por igual, como ya lo advirtieron los autores, es Silvia Baeza quien se refiere a ello cuando dice que aunque siempre habrá

progresos durante la realización grupal, no siempre el grupo cooperativo implicará conflicto socio-cognitivo, y además no siempre dará sus frutos de manera inmediata durante la realización del grupo de la tarea, sino que los logros pueden manifestarse en producciones posteriores individuales.

Y como hace mención la pregunta que motiva a esta investigación, es el docente quien organiza la clase con la utilización de la metodología de grupos cooperativos. Respecto de ello, Gavilán y Alario (2010) dice⁷¹ que cuando un profesor decide las actividades que han de realizar sus alumnos, cómo tienen que llevar a cabo la tarea propuesta, qué grado de autonomía van a tener para tomar decisiones, o qué referentes han de emplear para evaluar si han alcanzado los objetivos previstos, está optando por un sistema y estructura concreta de grupo y de enseñanza-aprendizaje.

Puesto en palabras de Silvia Baeza, se trata de un rol que participa, interviene y actúa con el objetivo al monitorear continuamente los procesos cognitivos, para lograr facilitarlos y/o contra argumentar o bien cuestionar perspectivas que no sean aclarar. “Es el docente quien provee una estructura tentativa de conocimiento, los alumnos constituyen y confirman su conocimiento” (Baeza Silvia, 2009:36).

En resumen, respecto del rol del docente, si bien los autores mencionados explicitan la importancia de sus funciones en los grupos cooperativos, también ambos coinciden en que, a pesar de que una de las funciones del docente es la de monitorear, controlar la actividad permanentemente, el excesivo liderazgo de parte del docente al grupo puede convertirse en un factor inhibitorio para este. No dar lugar a la curiosidad, la duda, la pregunta y el error es contraproducente en los grupos.

Y si lo que queremos es, como dice José Emilio Linares Garriga (2012), una escuela comprensiva atenta a la diversidad, intercultural y que dé respuesta a las necesidades heterogéneas que identifican a los alumnos de nuestras aulas, deberemos incorporar estructuras de enseñanza aprendizaje cooperativo, ya que la cooperación es el modo de relación entre los individuos que permitirá reducir estas diferencias, impulsando a los miembros más favorecidos a ayudar a los menos favorecidos y a estos a superarse.

Aunque debemos ser conscientes de las bondades pero también de las posibles dificultades con las que nos podemos encontrar en ^{la} práctica de las metodologías activas y cooperativas, Ferreiro y Calderón (2006) reseñan algunas aportaciones que se han de tener en cuenta si se desea ponerlas en práctica.

Tener precisión en la tarea, para poder lograr las metas y objetivos propuestos; establecer normas y principios a seguir; distribuir las responsabilidades dentro del grupo; propiciar la plena participación de todos los miembros; emplear técnicas grupales que faciliten la tarea en equipo; dinámica grupal favorable al aprendizaje; precisión en la evaluación grupal e individual.

Todo ello teniendo en cuenta que las técnicas, estrategias y habilidades necesarias para desarrollar el trabajo en grupos de aprendizaje cooperativo son objeto explícito de intervención educativa.

Durante los últimos años ha proliferado el número de investigaciones dedicadas al estudio de la interacción entre los alumnos, investigaciones que, como afirma Ovejero (1990), muestran la enorme influencia que tiene la interacción entre los alumnos dentro del aula sobre una serie de variables educativas como son el proceso de socialización, la adquisición de competencias y destrezas sociales, la promoción de valores sociales como el respeto, la solidaridad o la tolerancia, la empatía, el control de los impulsos agresivos, el nivel de adaptación e interiorización de las normas establecidas, la autoestima o el rendimiento académico.

En lo que respecta a interacciones dentro del aula para esta investigación, es importante tener en cuenta los aportes que realiza Silvia Baeza (2009) y el legado que la historia educativa nos dejó. Este nos muestra que tradicionalmente en educación lo que primaba eran la investigación y la evaluación, dejando de lado todo lo que sucede durante la etapa de escolaridad en relación a la atmósfera, clima y funcionamiento del aula en la cual se produce el aprendizaje entre los pares y con la docente.

En relación con romper con lo tradicional, lo cual es propio de la línea de pensamiento que propone Baeza (2009), es preciso aclarar, antes de adentrar en lo que respecta a las interacciones, que para ella el sistema educativo es un sistema abierto, un sistema en evolución que requiere continuamente nuevos aportes.

Es un sistema que intercambia información con el medio, es influido e influye en el medio sociocultural complejo y multiforme que lo rodea y utiliza esta información que recibe del exterior para regular el funcionamiento de acuerdo con los objetivos que se propone. (2009:27)

Es inevitable realizar estas aclaraciones debido a que de esta forma, con equilibrios, desequilibrios, perturbaciones, desviaciones, reorganizaciones y adaptaciones, es como y desde donde la autora entiende a las interacciones dentro de las escuelas y, en ella, las aulas.

Otra de las nociones que es importante dejar claras, previo a la concepción de interacción y de fundamental importancia para esta, es que siguiendo con la lógica de Baeza (2009) así como piensa a la escuela como sistema abierto, también se enfoca en los estudiantes desde las teorías cognitivas constructivistas, es decir que los mira como sujetos activos, que toman responsabilidades, construyen en constante diálogo consigo mismos y con los otros. Esto implica también y necesariamente que estén activamente estimulados para poder integrar la nueva información a la que ya existía.

Silvia Baeza (2009), propone la interacción como concepto que atraviesa toda su teoría educativa. Para la autora se trata ni más ni menos que de la unidad de análisis fundamental de un hecho educativo, en cuyo seno se produce, se trasmite y se recrea conocimiento. En la interacción existe mínimamente una triada docente-estudiante-contexto en donde se fundamentan todos los intercambios, los cuales irán complejizándose cada vez más.

Desde nuestra perspectiva, es la interacción de todos los actores del proceso educativo, docentes, alumnos, contexto áulico el entorno de las tareas y los contenidos del aprendizaje. (2009:33)

Baeza (2009) toma de Néstor Roselli³ (2000) aportes para postular algunas particularidades sobre las interacciones, destacando que en la interacción del estudiante con el medio social, la relación entre sus pares enriquece los procesos de socialización y del desarrollo intelectual del ser humano. Es decir que actuar conjuntamente, cooperativamente, obliga a los estudiantes a confrontar puntos de vista distintos, estructurar mejorar las actividades, explicarlas, coordinarlas y esta combinación es lo ^{que} hace posible el acceso a esquemas cognitivos superadores. Trabajando con esta metodología son muchos los beneficios y los efectos que se postulan en la estimulación, ampliación del campo de acción, entre otros, aunque estos efectos puede que no siempre se den o se vean de forma inmediata.

Continuando con Baeza (2009), respecto de la interacción, hasta aquí se ha dicho que al coordinar las acciones propias con las de los demás cada sujeto elabora sistemas cognoscitivos. A ello se agrega que este proceso se da de manera circular, es decir que el sujeto a medida que va interactuando va facilitando coordinaciones que le permiten realizar intercambios complejos, entonces por ejemplo, en el trabajo entre dos (o más) estudiantes al intercambiar conocimientos ambos aprendieron algo, lo cual les va a permitir ir hacia conocimientos más complejos, partiendo de saberes previos.

En este sentido, los hermanos David y Roger Johnson (1999), en su teoría hacen referencia a la interacción cuando los estudiantes realizan juntos una labor, trabajos, tareas en las que cada uno promueve el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros. Interactuar es entendido entonces como el aliento que se dispensan y la facilitación de mutuos acuerdos para realizar una actividad y alcanzar determinados objetivos.

Por lo dicho anteriormente por Ovejero, es que se hace imprescindible en esta investigación definir el espacio donde se produce el trabajo en grupos cooperativos, nos referimos con ello estrictamente al aula. Al respecto, Candela, Rockwell, Coll y Kress (1997) dicen que las aulas son “más que escenarios en los cuales tienen lugar las clases; son espacios sociales, complejos y dinámicos en los que la cultura se

³ Néstor Roselli es un psicólogo argentino, quien representó y desarrolló en nuestro país la teoría del conflicto socio-cognitivo.

produce y recrea constantemente” (1997:15).

Al respecto, Johnson y Johnson (1999) hacen mención a que “El aula no es la excepción a la hora de hablar de aprendizajes” (1999:21). Para estos autores, de la organización áulica dependerán en gran medida las relaciones entre sus miembros, el clima de trabajo; por lo que resultará importante tener objetivos claros a la hora de seleccionar los materiales para trabajar, los objetivos didácticos de las actividades.

No obstante ello, los estudios rastreados sobre la importancia del clima escolar en general, muestran una ligera diferencia en la forma en que los estudiantes y los docentes perciben el clima de las aulas. Teniendo en cuenta estas investigaciones es que resulta relevante la importancia que Silvia Baeza (2009) le da al clima áulico, ella sostiene que para los docentes y los psicopedagogos el rendimiento en general o determinados resultados perseguidos podrían optimizarse a través de cambios en el clima del aula.

Baeza (2009) también caracteriza el contexto áulico por ser de constante comunicación, en donde docentes y estudiantes están permanentemente comunicando algo, sea mediante palabras, silencios, gestos, tonos de voz. Y es la comunicación recíproca la que puede o no tener la capacidad de conectarse con las necesidades y emociones de los otros y las de uno mismo, es decir que la comunicación en el aula es una herramienta central para el desempeño del trabajo en los grupos cooperativos.

“La disposición y el arreglo del espacio afectan casi todas las conductas de los alumnos y los docentes y pueden facilitar u obstruir el aprendizaje” (Johnson y Johnson, 1999:19), es decir que el modo en que se arreglan las aulas es importante, por muchas razones.

Coincide con ello Bain (2007) al decir que el entorno del aula, los elementos y muebles que la conforman ayudan a que la tarea se realice de la mejor manera y que rinda sus frutos: mesas alargadas, pizarras, que son ubicadas en varias posiciones y los diversos usos que se hacen de estos elementos favorecen el encuentro, las charlas, las lecturas y la puesta en común de las actividades propuestas.

Entonces; el aspecto físico y espacial del aula es, como afirman los autores, un indicio de la clase de

conducta que esperamos que se manifieste, influye también en el rendimiento y en la realización de las tareas facilitando y/o obstaculizando en las oportunidades de establecer contacto y entablar amistades. “La buena disposición espacial ayuda a los alumnos a sentirse más seguros” (Johnson y Johnson, 1999: 21).

Respecto de ello, los hermanos Johnson (1999) desarrollan seis aspectos referidos a la disposición del aula, planteados para abordar el trabajo en grupos cooperativos, postulando en primer lugar, la importancia del aspecto físico y espacial, con ello se refieren a que dentro del aula es importante la distribución del mobiliario (bancos, sillas, escritorios), debido a que el modo en el que estos estén distribuidos transmitirá en cierta forma un mensaje y unas expectativas. Por ejemplo, no sería lo mismo que en la cotidianidad del aula las mesas y sillas estén dispuestas formando filas a que estén formando círculos o grupos, pasando así de mirarle la nuca al compañero a mirarse sus rostros, expresiones, gestos.

El segundo de ellos se refiere a cómo el arreglo del aula influye en el rendimiento y el tiempo que dedican a las tareas, esto lo plantean debido a que el arreglo impacta en la atención visual y auditiva de los estudiantes. El tercer aspecto hace referencia a la participación de estudiantes y docente en relación con cómo el arreglo de las aulas y la disposición de los bancos, por ejemplo, propician o no distintas formas de comunicación. En cuarto lugar, le asignan a la disposición del aula un papel protagónico, ya que esta “Afecta las oportunidades de los alumnos de establecer contacto y entablar amistades” (Johnson y Johnson, 1999: 21). Es decir, los autores resaltan allí que el hecho de estar ubicados espacialmente de determinadas formas sería beneficioso para que los estudiantes entablen vínculos, charlen, intercambien puntos de vista, opiniones, trabajos, formas y modos de convivir, entre otros.

En quinto lugar, hacen alusión a la seguridad que genera en los estudiantes el arreglo del aula, ya que lugares delimitados para el aprendizaje propiciarían en los estudiantes sensación de bienestar, satisfacción y comodidad e incluso mejoras en el ánimo tanto de estudiantes como del docente. Y por último el ítem número seis refiere a las facilitaciones en cuanto a las interacciones y circulación de los saberes que produce un buen arreglo de las aulas, haciendo posible un trabajo orientado y evitando algunas problemáticas de índole disciplinaria entre los estudiantes.

Pregunta

¿Cómo inciden en el aprendizaje de los/as estudiantes de segundo año del C.P.E.M. las interacciones en los grupos cooperativos conformados en la asignatura Relaciones del Personal?

Objetivo general

- Analizar la incidencia de la conformación de grupos cooperativos, en los aprendizajes escolares en la asignatura Relaciones del personal. De los/as estudiantes de segundo año del C.P.E.M de Neuquén.

Objetivos específicos

- Identificar las condiciones de trabajo áulico para el funcionamiento de grupos cooperativos en la asignatura Relaciones del personal de segundo año del C.P.E.M.
- Observar y describir las formas de interacción de los/as estudiantes de segundo año del C.P.E.M en grupos cooperativos conformados en la asignatura Relaciones del personal.
- Conocer cómo se construye la tarea cooperativa en lo grupal, en los/as alumno/as de segundo año del C.P.E.M. de Neuquén.

Marco metodológico

Tipo de investigación: Cualitativa

La presente investigación se llevó a cabo desde el paradigma cualitativo, debido que se pretendía analizar para comprender cómo los grupos cooperativos conformados espontáneamente en el marco de la asignatura Relaciones del Personal incidían ^{en} los aprendizajes de los estudiantes/as.

Se trabajó con un diseño metodológico flexible, donde existía la posibilidad, de realizar modificaciones en función de lo que surgía en el trabajo de campo. Lo que significó un aporte a la investigación misma.

Ejes temáticos

Los ejes temáticos relativos a este trabajo:

- Trabajo en grupos cooperativos.
- Aprendizaje.
- Condiciones del espacio áulico
- Interacciones entre estudiantes

Unidad de análisis

- La conformación de grupos cooperativos y su incidencia en el aprendizaje.

Población

Estuvo conformada por los/las estudiantes y docente del C.P.E.M.

Muestra

Para el trabajo de investigación se seleccionó a los estudiantes/as de segundo año de la escuela secundaria vespertina C.P.E.M, a la profesora de la asignatura Relaciones del Personal.

El tipo de muestreo que se utilizó fue no probabilístico, opinático, ya que la muestra se seleccionará siguiendo un criterio estratégico personal.

La escuela se seleccionó teniendo en cuenta un criterio de accesibilidad: buena recepción de parte de la institución, directivo y docente manifestaron interés en la investigación. Permitiendo el acceso al aula para llevar a cabo las observaciones y entrevistas.

Unidades de información

- Estudiantes de segundo año del C.P.E.M.
- Profesora de Relaciones del Personal del C.P.E.M.
- Carpetas, afiches, maquetas, fotos y murales, de los/as estudiantes de segundo año del C.P.E.M

Técnica de recolección de datos

Las técnicas seleccionadas para la realización del trabajo de campo para esta investigación fueron dos. Por un lado, la observación no participante, en el aula de segundo año del C.P.E.M, teniendo en cuenta que esta es la técnica que me permitió tener un acceso directo a el eje principal de esta investigación, el contacto directo con el campo de investigación mediante la observación y el registro de lo que acontece en el aula en relación a la conformación de grupos al interior del aula.

Por otro lado, entrevistas semi-dirigidas, a la docente y estudiantes de segundo año del C.P.E.M, ya que me permitió incorporar elementos característicos del grupo. La interacción cara a cara con los docentes y estudiantes, favorecía un intercambio de comunicación que me permitía conocer, desde su perspectiva, cómo se daba la formación de pequeños grupos al interior del aula.

Utilicé la guía de entrevista que me permitía asegurar que los temas claves fueran explorados, decidir cómo enunciar las preguntas, cuándo formularlas.

Por su parte, la hoja de registro me permitió incorporar los datos de los informantes claves, así como los ejes temáticos que guiaron la entrevista.

Capítulo 2

Construcción de la tarea cooperativa en lo grupal

Este capítulo tratará acerca del aprendizaje cooperativo y sus condiciones para que sea una realidad en el aula. El siguiente análisis se apoya en autores como Silvia Baeza y Johnson & Johnson, que en diferentes momentos históricos se interesaron por la temática, con el fin de poder ver y conocer cómo es que los grupos cooperativos se llevan o no a cabo en el aula de segundo año del CPEM.

Aprendizaje cooperativo en segundo año

En cuanto a aprendizajes cooperativos respecta, Johnson y Johnson proponen entenderlo como un encuentro deportivo al que no es posible asistir como espectador, un encuentro entre sujetos activos, creadores, pensantes.⁴

Pensar al aprendizaje desde estos autores permite tener una visión amplia del mismo y del sujeto que aprende, mirándolo de forma integral, mirando no solo el sujeto sino también su entorno, sus compañeros, el aula. Pensarlo así implica ampliar la mirada, ver al sujeto que aprende en contacto con los otros y con su contexto lo cual enriquece, al propio sujeto como a los demás, lo hace partícipe de sus propias vivencias, por lo que introducir al aprendizaje cooperativo parece inevitable.

La idea de pensar los grupos cooperativos en el C.P.E.M vino de la mano de este proyecto de investigación y la constante capacitación de la docente de Relaciones del Personal. Ella una profesora

⁴ Respecto de los aportes de Silvia Baeza, se considerará particularmente ideas basadas en su texto titulado: *Una escala sistémica de observación de clases (ESOC)*⁴. De este material, tan rico en lo que concierne a esta investigación, no se utilizó la escala que Silvia desarrolla en profundidad en su escrito. Es precisa dicha aclaración debido a que las observaciones de este proyecto no fueron realizadas siguiendo detalladamente los indicadores de dicha escala.

joven (28 años) con título de base Licenciatura en Psicología, continuaba cursando sus estudios para graduarse de profesora en psicología.

Fue entonces a raíz de varias jornadas de trabajo compartidas, charlas acerca de los propios recorridos académicos y proyecciones a futuro que descubrimos algunos puntos de interés en común. Por lo que la docente ofreció su asignatura para realizar este proyecto, el cual le brindaría a ella estrategias para su formación y enriquecimiento. En la primera entrevista con la profesora, ella manifestó lo siguiente:

El primer contacto con el aprendizaje cooperativo lo tuve cuando vos me hiciste la propuesta (...) No podría ser una mejor materia para trabajar lo que tiene que ver con el aprendizaje cooperativo por las características que tiene la asignatura, (...) la asignatura tiene que ver con que los alumnos puedan desarrollar algunas competencias o modalidades de vínculos en relación al otro y que eso se traduzca positivamente en lo que tiene que ver con su aprendizaje.

Como dio cuenta la docente y enuncian los hermanos Johnson, “El aprendizaje cooperativo es algo más que un método de enseñanza. Es un cambio básico que afecta todos los aspectos de la vida en el aula” (1999: 11). Es así como a través de mi propuesta la docente implementó el aprendizaje cooperativo al aula de segundo año.

Tradicionalmente, la mayoría de los autores son claros explicando que metodologías como las del trabajo individual y competitivo han sido y continúan siendo las que mayor terreno han ganado en educación. Cabe destacar que en segundo año el trabajo individual era hasta ese momento el que predominaba.

En este segundo año se conformaron dos grupos. Esta conformación fue pensada estratégicamente por la docente, su duración fue permanente durante el cursado de la asignatura de Relaciones del Personal.

Johnson y Johnson (1999) hacen alusión a la importancia de que el docente, en los grupos cooperativos, sea quien debe tomar algunas decisiones antes de abordar la enseñanza. Una de ellas es la conformación de los grupos debido a que los mismos compartirán juntos algún periodo de tiempo.

Los grupos cooperativos tienen funcionamiento a largo plazo, y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. (Johnson y Johnson 1999:6)

Para el armado de los grupos en segundo año, la docente agrupó teniendo en cuenta el criterio de heterogeneidad, en cuanto a género y regularidad a clases. Se trataba de un curso de 11 estudiantes⁵ (6 mujeres y 5 varones), de los cuales no asistían regularmente todos.

Para utilizar dichos criterios, tuvo en cuenta que un grupo de estudiantes asistía regularmente a clases y un grupo era irregular en cuanto a su asistencia. Teniendo en cuenta esto, es que la docente los dividió en dos grupos de 6 y 5 estudiantes, intercalándolos de acuerdo a la regularidad a clases. Esto aseguraría que en todos los encuentros cada grupo tuviera por lo menos algunos de sus integrantes presentes

Los grupos se armaron previo al comienzo del trabajo de campo. También previo a mi entrada, junto con la docente se les explicó a los estudiantes acerca de la presencia de un observador en el aula, los objetivos y respecto de la organización que se utilizaría en el resto de las clases de Relaciones del personal.

Los grupos, a los que de aquí en más denominare G1 Y G2, estaban conformados G1 por cuatro mujeres y dos varones, y G2 por dos mujeres y tres varones.

⁵ Con el termino estudiantes hare referencia a los/las estudiantes/as.

G1 y G2 fueron grupos en los que se compartieron charlas, experiencias comunes, anécdotas del barrio, del trabajo y por sobre todo mates, ya que nunca faltaba en ninguno de los dos grupos el equipo de mate caliente o frío y alguien dispuesto a cebar.

Los integrantes del G1 generalmente llegaban a las clases con los materiales de lectura leídos previamente y algunas veces hasta subrayados, lo cual generaba durante la clase, cierta facilidad para ponerse en tarea. El G2 habitualmente realizaba una primera lectura en el aula, para comenzar la actividad.

Para la distribución de las tareas a realizarse, ambos grupos toman distintos criterios. Por ej.; en G2 decidió que una de las integrantes fuera quien escriba en el afiche porque consideran que su caligrafía es más apropiada; otro estudiante realizaría el esquema de la red ya que según el criterio de los demás participantes, tiene más facilidad. Otro designado por su característico tono de voz más alta, era quien realiza las primeras lecturas.

Todos dentro del grupo tenían una tarea: dictar, cebar mate, escribir el afiche, graficar la estructura de la red. Cada actividad complementaba y aportaba a la realización del trabajo del día nadie se quedaba sin hacer nada. Fueron ellos mismos quienes distribuían sus funciones e incentivaban a quien no participaba. A esto refiere Silvia Baeza cuando dice:

El actuar conjuntamente, cooperativamente, obliga a todos los miembros del grupo a estructurar mejor sus actividades, a explicitarlas, a coordinarlas, sin que la responsabilidad pueda atribuirse en exclusiva a uno de los participantes. (2009:32)

Entre sus charlas podía escucharse frases como: “Este no está haciendo nada...” “Te hacés el que leés”; “No había uno que diga vos hacé esto y vos lo otro, era una organización de todos, yo decía voy a leer esto y bueno no era que yo mandaba”.

Ambos grupos habiendo leído los materiales, consignas y distribuidas las funciones de cada uno, trabajaban intercambiando preguntas, dudas o interpretaciones que cada uno realizaba del texto.

Se trabajaba generalmente de manera similar en ambos grupos, entre los miembros socializaban, se explicaban cada uno lo comprendido, corroborando lo interpretado por los compañeros, iban realizando así algunas correcciones o marcas en el texto, agregando algunos datos al margen, tomando notas de ideas principales y ejemplificando. Por ejemplo al interior del aula entre sus comentarios era frecuente escuchar frases como “¿Vamos copiando?”, “¿Cada uno va escribiendo o escribimos entre todos?”, “¡Pongamos esto!”, “Vamos anotando ideas principales”, “Vos copias y yo leo”, “Alguien que caliente el agua para los mates”, entre otras.

Ofrecer ejemplos del contenido de los textos era en ambos grupos una de las herramientas más utilizadas, debido al contenido de los temas que se desarrollan en la materia⁶. Los cuales hacían referencia a cuestiones cotidianas que podían fácilmente ejemplificar con sus propias vivencias o las de los demás.

En una de ^{las} clases en la que se trató la temática de las “Representaciones Sociales”, los miembros del grupo G1 debatieron, intercambiaron, ejemplificando con sus experiencias; debido a que todos los integrantes del grupo vivían y trabajaban en los alrededores de la fábrica, en un barrio en donde las posibilidades de oferta laboral o educacional para las familias que habitaban el barrio se veían limitadas por pertenecer al mismo. Es por ello que cuando en la clase comparten el tema de las representaciones se comentaban: “Yo para conseguir trabajo cambié de domicilio”, “A nosotros cuando íbamos a la escuela y se enteraban que éramos de Parque, nos discriminaban”. Estas vivencias hacían que en grupo se comprendan y empaticen, yendo más allá de lo que el material o la consigna indicaban. Aprendiendo del compañero y sus experiencias, compartiendo vivencias, códigos y costumbres.

Se infiere que segundo año es un grupo en el que las tres variables que mencionó Silvia Baeza (2009); cohesión, flexibilidad y comunicación son parte de los grupos cooperativos.

⁶ Se cita aquí, material bibliográfico utilizado en la asignatura Relaciones del Personal: Pichon Rivière, E. (1985). *Teoría del Vínculo*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión y Foucault, Michel (1986). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI Editores

Será entonces preciso aclarar que dichas variables en segundo se desarrollaron desde el comienzo en los grupos de manera progresiva, fue cada aprendizaje una construcción sucesiva y variable de acuerdo a las situaciones. Fueron dos grupos que mediante la palabra, los encuentros y desencuentros, pudieron lograr acuerdos, concretar tareas y compartir códigos comunes que los unían y los distinguían.

La cohesión se reflejó en el aula de segundo año, en la docente y en los estudiantes estimulándose durante el trabajo realizado en los grupos, en el sentimiento de pertenencia al grupo del cual se formaba parte. Fue posible apreciarlo en los discursos de los estudiantes.

A mí me re gustó mi grupo, porque es cierto hay cosas que uno a veces no entiende y los demás las explican. (CA)

Está bueno poder trabajar en grupo, para poder llevar determinados trabajos y llegar a un objetivo. (CE)

Entre todos vas viendo, a ver cuál es la mejor respuesta. (EU)

La ventaja de poder trabajar en grupos es justamente compartir distintas opiniones y que las actividades pueden ser en forma democrática (EU).

Cohesión fue compartir, los materiales, reconocer y escuchar al otro, debatir cuando el compañero de grupo interpretaba la consigna o el material de otra forma diferente, por las distintas construcciones de esas interpretaciones. También fue el trabajo junto compartiendo un espacio común, usando tonos de voz que les permitían a los demás trabajar, en un ambiente cálido y amigable, con mates, charlas y risas. Y por sobre todo cohesión fue también una muestra de afecto, lo que en los grupos se visualizaba; cuando de pronto uno le pregunta al otro cómo estuvo su día, o con un “¿Por qué no viniste ayer?”, era estar y ver al otro, era construir juntos. Cohesión significa entonces cercanía, ayuda mutua, sostén, apoyo, cooperación y colaboración entre los pares.

La segunda de las variables que menciona Baeza es la comunicación. Se vio reflejada entre los estudiantes, al momento de escuchar al grupo expositor o al compañero que opinaba sobre algo sin

interrumpirlo, era mirarse a la cara cuando hablaban (resultaba beneficiosa la distribución áulica permitiendo que todos pudieran verse cuando hablaban), era alentarse unos a otros.

Comunicación era la función del docente dando consignas claras y consistentes, delimitando los tiempos en los que se dividiría la clase para una mejor organización del trabajo. Era poder charlar con los pares de sus vidas, sus familias, sus trabajos en donde coincidían en más de una experiencia compartida, en donde el barrio y las vivencias los acercaban a una misma realidad. La comunicación, fluida, abierta, clara, con una respetuosa actitud de escucha es la base de la comprensión y de mejores relaciones humanas.

Los estudiantes, pudieron dar cuenta del efecto que la comunicación causó entre ellos, permitiéndoles conocerse con compañeros con los que hasta el momento nunca habían compartido:

Poder relacionarnos con otros, porque si no capaz siempre trabajábamos con los mismos y no sabíamos que teníamos afinidad con otras personas". (CE)

Nosotros siempre haciendo los mismos grupos y como que esto nos ordenó de otra manera, yo hice grupo con gente que nunca había hecho. (EU)

Y la tercera variable, según Baeza, hace referencia a la flexibilidad. La encontramos entre estudiantes y docente de la asignatura Relaciones del Personal, aceptando diversas sugerencias y opiniones, en aquellas ocasiones en las que la docente se fue acercando a los grupos, aportando información, brindando algún ejemplo; y también entre miembros del grupo cuando a alguno se le ocurría otra forma de acomodar una palabra clave mientras realizaban la red en el afiche, cuando debatiendo sobre algún texto escuchaban lo que el compañero del otro grupo les comentaba.

La posibilidad de poner en palabras y dar a conocer algunas circunstancias individuales, ayudaba, daba herramientas para todo el grupo.

Fueron varias las ocasiones en las que, en alguno de los dos grupos se encontraron con ciertos acontecimientos que generaron temor o inconvenientes. En un principio la falta de compromiso de los miembros, con la lectura del material hacía que recaiga todo sobre el integrante que sí leía, o la demora en realizar la actividad por tener que leer el material durante en la clase. Algunas expresiones de los estudiantes respecto de esto fueron:

La des responsabilidad, por ahí de algunos, a mí me pasó, yo hice grupo y fui irresponsable una vez y eso es un garrón para mis compañeros. (EU)

Por ahí cuesta ponerse de acuerdo. (F)

Este inconveniente fue compartido en ambos grupos y trabajado al interior de cada uno, con la continuidad de las tareas. Fueron ellos mismos dándose cuenta de la importancia de la responsabilidad y resolviendo dichos problema. Es posible entonces retomar aquí la importancia de las dimensiones flexibilidad y comunicación que enuncia Baeza, ya que se hizo visible en las acciones y dichos de los estudiantes como ir aceptando cambios, en las formas de actuar, comunicarse y aprender, esto les sirvió a todos para comenzar a establecer el compromiso dentro del grupo. Esto pudo reflejarse en la entrevista a los estudiantes cuando uno de ellos expresó: “A lo primero fue medio chocante, porque no hacíamos nada (...). Después nos habló CL y bueno vamos a ponernos las pilas, y empezamos entonces a hacer redes y así empezamos a trabajar más” (GA).

En otras ocasiones también la docente intervino cuando una integrante del Gi temía por la exposición oral y el hecho de que la docente la acompañe a poner en palabras ese sentimiento de angustia, favoreció a los demás estudiantes que atravesaban por los mismos o similares temores, a poder verbalizar sus sentimientos y emociones con respecto al tema, en un clima de confianza con sus pares y haciendo que en cada presentación el lenguaje sea fluido y la exposición más amena.

Fue este actuar un claro ejemplo de cómo las variables de cohesión y comunicación se hicieron presentes en el aula de segundo año, siendo la docente clara y con un fluido vocabulario en los mensajes que transmitía, siendo sostén y ofreciendo ayuda cuando se la requiera.

Transformaron lo cotidiano y rutinario en algo rotativo, como preparar el mate, llevar el afiche o el marcador, tareas y objetos que si bien acompañaban todas las clases fueron necesarias. Los roles y funciones de cada uno de los miembros rotaron y variaron, teniendo en cuenta los estados de ánimos (cansancio, preocupaciones, ocupaciones, grado de interés con la tarea, etc.) Por ejemplo hubo ocasiones en las que el que llegaba antes esperaba al compañero que venía de trabajar para comenzar con los mates, o el que venía del barrio o trabajaba por el centro pasaba por el afiche, el que tenía hijos chicos, en edad escolar llevaba marcadores de colores. No hubo una tarea específica o inamovible para ningún miembro del grupo. Así, la flexibilidad ocupaba un lugar central, ya que permitía aceptar cambios por venir, con respecto a horarios, espacios físicos y ritmos individuales, entre los miembros del grupo.

Las tres dimensiones son constitutivas del clima relacional del aula, son centrales y complementarias en todo el proceso de enseñanza- aprendizaje, son las variables que permitieron a la investigación; reflexionar sobre el proceso durante el trabajo de campo, realizar diversas interpretaciones e incorporar a la práctica nuevos aprendizajes.

Rol docente

Ejemplificar no es solo un recurso que utilizaron los estudiantes al interior de los grupos sino también lo utilizó la profesora, acercándose a estos, circulando entre ellos, escuchando los avances, dudas, inquietudes y compartiendo con ellos sus propias experiencias. Por ejemplo, les mostró sus juegos de fotocopias y les explicó por qué están subrayadas de distintos colores, explicándoles los apuntes que realizaba en los márgenes y cómo trabajaba con ello después de cada lectura.

Este acercamiento a través de un ejemplo desde la docente hacia los estudiantes de alguna forma brinda un posicionamiento en cuanto a una forma de aprender. Les permitió identificarse con el docente como un sujeto que aprende, además de enseñar, que tiene errores, que vuelve a intentar y encuentra y brinda estrategias para hacer.

Es así como se observó en la cotidianidad de las clases de Relaciones del Personal un rol docente dinámico, participativo, que circulaba entre los grupos, brindando ejemplos, ordenando y orientando en las ocasiones que fuera necesario. En ocasiones cuando el bullicio de la clase interrumpía el trabajo parecían dudas y/o interrogantes. Ante esto la docente intentaba devolver al grupo el cuestionamiento para que sean ellos quienes los resuelvan, les brindaba estrategias, modos o ejemplos de cómo puede ser, explicar con otras palabras o de otro modo sin responder el interrogante. Lo expresado por la docente fue:

4
Mi rol como docente un poco fue de acompañar, resolver aquellas dudas puntuales que ellos tenían para hacerme a mí, circular por los grupos, ver si había alguna cuestión en las cuales se los podía apuntalar.

Por ejemplo esto pudo verse claramente en una de las clases, cuando la docente trabajó con todos los estudiantes, sobre una situación ocurrida con una integrante del grupo G1. La estudiante, en principio, comentó su temor a la exposición oral entre sus compañeros de grupo y luego con la docente. Esto motivó en la docente la necesidad de una intervención, para propiciar el aprendizaje cooperativo. En principio dialogó con el grupo G1. Luego decidió hacer un paréntesis en la clase para poder resolver aquella inquietud entre todos, compartió así con toda la clase situaciones que le ocurrieron a ella durante su trayecto como estudiante y realizó una breve conclusión de las experiencias que le tocaron vivir, de los miedos que enfrentó. Concluyendo en que todos esos desafíos fueron también parte de su aprendizaje.

Así lo explicó la docente en una clase: “La nota no habla de la persona, la nota no define a la persona, es solo una posición en el momento” con esto incentivó a todos los estudiantes a que no se den por vencidos por una nota baja o por un miedo, los motivó haciendo hincapié en que de cada tropezón o conflicto también se aprende.

Se destaca en este relato, como lo hacen también Novak y Gowin, citados en Baeza (2009), el significado de la experiencia como resultado del aprendizaje. Es decir que el aprendizaje nunca es completamente cognitivo sino que también los sentimientos acompañan a cualquier acto de pensar que se pone en marcha, para reorganizar el significado “En el aprender se integran pensamiento, sentimiento y acción” (2009:37).

Esta forma de trabajar de la docente en los grupos cooperativos resultó sumamente importante, autores como Johnson y Johnson, Silvia Baeza, entre otros que abordan la temática, son precisos al resaltar algunas características y condiciones fundamentales del rol docente

El rol docente, cuando emplea el aprendizaje cooperativo, es multifacético. Deberá tomar una serie de decisiones antes de abordar la enseñanza, explicarles a los alumnos la tarea de aprendizaje y los procedimientos, supervisar el trabajo de los equipos, evaluar el nivel de aprendizaje de los alumnos y alentarlos a determinar con que eficacia están funcionando sus grupos de aprendizaje (Johnson y Johnson, 1999:04).

Es decir que el aprendizaje cooperativo no solo es una estrategia que favorece el trabajo de los estudiantes, también la del docente. Johnson y Johnson destacan respecto de ello “El aprendizaje cooperativo le permite al docente alcanzar varias metas importantes al mismo tiempo” (1999:4), ayudando a elevar el rendimiento de todos, en general y en particular de los estudiantes que presentan alguna dificultad, establecer relaciones positivas entre ellos, a valorar las diversidades de los aprendizajes, brindar experiencia positivas para el desarrollo social, psicológico y cognitivo.

Las ventajas y desventajas del trabajo cooperativo

En el aprendizaje cooperativo, compartido con otros, con sujetos activos que hacen, piensan, sienten, surgen aspectos que benefician al grupo en general y en particular a cada uno de los que lo integran. Y si bien son muchos los autores y trabajos de investigación que destacan y resaltan los

beneficios que trae el aprendizaje cooperativo, es imposible no mencionar que no todo es aprendizaje cooperativo ni es útil y eficiente en todos los casos o situaciones.

En el caso de segundo año, para todos los estudiantes aunque fue un desafío comenzar a trabajar en grupos, sostenerlos y organizarse, pudo verse clase a clase como entre ellos fueron entendiéndose, escuchando al otro, debatiendo distintos puntos que les resultaron de difícil solución.

Esto se puso de manifiesto en una de las entrevistas, en palabras de EU, una de las estudiantes del grupo G1 cuando, brindando ejemplos propios de los avatares del trabajo en grupo dijo:

La des-responsabilidad (...) eso es un garrón para mis compañeros (...) y a veces es peor porque por ahí faltan y tenés que andar atrás y vos decís que hacés todo el trabajo; con tu grupo ponele que sean cuatro pero a todas las clases vienen tres y hacés todo el trabajo y la última clase viene el cuarto y no hizo anda y eso es un garrón.

Algunos de los aspectos que les resultaron dificultosos para el funcionamiento, como enuncia EU en primer lugar, fue la falta de responsabilidad. Muchos estudiantes faltaban los viernes a clases y esto recaía en los integrantes del grupo que asistían, debido a que debían repartirse entre los presentes las actividades y quehaceres del trabajo a realizar. En otras ocasiones también se hizo alusión a esta misma temática cuando algún miembro del grupo se comprometía por ejemplo a traer un afiche y no lo hacía o faltaba ese día lo cual complicaba el trabajo del grupo en general.

Lograr llegar a acuerdos comunes fue durante las primeras clases y los primeros trabajos grupales todo un desafío para ambos grupos, congeniar ideas, puntos de vista, encontrarles solución o salida a los debates que se generaban fue un obstáculo. Es a esto a lo que los hermanos Johnson se refieren cuando dicen que en el aprendizaje cooperativo no es mágico, tampoco un proceso rápido, ni que se da una vez para siempre. Esto pudo verse en el relato de uno de los integrantes de G2, que reconocía en sí mismo y en sus compañeros la dificultad para trabajar en grupo, argumentando: "Yo no estaba acostumbrado a trabajar con ellos, no era el grupo de siempre". Trabajar con otros compañeros que no eran los del grupo

habitual les generaba un desafío. La tarea con los compañeros de siempre, con los que había un manejo de códigos comunes generaba un clima de confianza, seguridad. Uno de los estudiantes expresó: “Yo con Franco, él me mueve la lapicera y yo ya sé que es la respuesta A”.

Los estudiantes si bien manifestaron agrado por trabajar con el nuevo grupo, este fue posible a partir de la organización del mismo. Entendiendo que él no comprometerse o responsabilizarse implica un desinterés. Los estudiantes así lo expresaron en la entrevista grupal: “A mí me gustó trabajar en grupo”, aunque hubo dificultades para acordar, coordinar, escuchar y ser escuchados. Pudieron ellos dar cuenta de que a pesar de las dificultades que atravesaron, les resultó una agradable experiencia. Así lo expresaron en el trabajo grupal: “Bueno a lo primero fue medio chocante, porque no hacíamos y nadie traía nada, Claudio era el único que leía y nadie hacía nada. Y después Cl nos habló y bueno vamos a ponernos las pilas y así empezamos a trabajar más”.

Es así como funcionaron los grupos cooperativos, en donde el trabajo compartido, las responsabilidades y posibilidades fueron para todos en la misma medida en pos de que el grupo funcione. Si todos se esfuerzan, se obtienen mejores resultados, aprendizajes más duraderos y mejores relaciones entre ellos. “Actuar conjuntamente obliga a todos los miembros del grupo a estructurar mejor sus actividades, a explicitarlas, a coordinarlas sin que la responsabilidad pueda atribuirse en exclusiva a uno de los participantes” (Baeza 2009: 32).

Fueron varios los aspectos positivos que los estudiantes pudieron dar cuenta de que se lograban con el trabajo en los grupos, así como conocerse y reconocerse, el trabajo con compañeros de salón que nunca se había dado como opción o posibilidad: una estudiante lo expresó diciendo: “Esto nos ordenó de otra manera, yo hice grupo con gente que nunca había hecho”, conocer al otro, sus posibilidades, habilidades o formas. Otra estudiante dijo: “Está bueno aplicar y conocer otras técnicas para trabajar, poder relacionarnos con otros (...) no sabíamos que teníamos afinidad con otras personas”. Así se rompieron barreras y se crearon nuevas relaciones entre ellos.

El trabajo en grupos cooperativos abrió en ambos grupos de segundo año, otras puertas, otras posibilidades de trabajo, en donde se habilitaron ellos mismos a socializar con otros, a escuchar, a debatir, mirar, coordinar, confrontar, esforzarse entre todos para lograrlo. A esto refiere Slavin cuando dice: “El aprendizaje cooperativo no es solo una técnica educativa, sino una forma de crear un ambiente agradable, un buen funcionamiento que produce beneficios en situaciones afectivas interpersonales y tiene alto efecto sobre la autoestima de los alumnos” (citado en Baeza, 2009:36).

Se vio reflejado en sus rendimientos, en sus entregas y exposiciones cada vez podían desenvolverse con mayor fluidez, perdiendo miedos, temores y enfrentándose respaldados en un grupo, en una construcción conjunta que da seguridad y confianza.

Como resaltan Johnson y Johnson, “No hay nada de mágico en el trabajo en grupo” (1999:9), así como algunos factores entorpecen la tarea y el hacer cotidiano otros mejoran y contribuyen a mejorar la calidad y las condiciones de los aprendizajes. Los efectos del aprendizaje cooperativo son poderosos lo cual hace que se distinga por ejemplo de aprendizajes individuales o competitivos y constituya una importante herramienta para garantizar el buen rendimiento en los estudiantes.

Capítulo 3

Condiciones del trabajo áulico

En el presente capítulo se desarrollarán las condiciones áulicas del segundo año del CPEM para que el trabajo cooperativo sea posible. Aquellas condiciones que hacen a convivencia, arreglo y distribución del mobiliario del aula, que impactan directamente en el trabajo y que son fundamentales en la construcción de la tarea cooperativa.

Contexto de educación en fábrica

El presente trabajo de investigación fue realizado en una escuela de nivel medio, del turno vespertino que se ubica dentro de una fábrica de baldosas. Encontrar una escuela dentro de una fábrica no es moneda corriente, lo cual hace del contexto y de la institución un eje que es imposible pasar desapercibido. Los hermanos Johnson y Silvia Baeza, son precisos indicando la importancia que tiene el contexto cuando hablamos de educación. Ambos sostienen que el lugar, el arreglo del mismo, sus ruidos, influyen facilitando u obstaculizando el aprendizaje.

Por lo que, al describir el ambiente en el que se realizó la investigación se va también dando cuenta del contexto y su influencia. El mismo fue realizado en las instalaciones de la fábrica de baldosas de cerámica FA.SIN.PAT (Fábrica sin Patrones), anteriormente llamada Zanon. La misma está ubicada estratégicamente en la provincia de Neuquén, ubicación pensada en pos del régimen de promoción industrial que tiene la zona y por las exportaciones a puertos chinos. Y para ser más precisos geográficamente, FA.SIN.PAT se encuentra a la vera de una ruta provincial, dentro de la zona industrial de la provincia, a escasos metros de una unidad penitenciaria.

La ubicación de la fábrica no es un dato menor, son los hermanos Johnson & Johnson, quienes destacan la importancia de los aspectos físicos y espaciales al hablar de grupos cooperativos.

FA.SIN.PAT se ubica de forma estratégica e imponente. Su gran estructura la hacen no pasar desapercibida para los que transitamos la región. Frente a ella, pasa una ruta provincial, denominada en la zona 'La Ruta del Petróleo', debido a que comunica la zona de empresas industriales con localidades como Añelo, Vaca Muerta, Rincón de los Sauces, ciudades netamente petroleras, desde las cuales se extraen las mayores cantidades y se exporta. Esta ruta, tiene frente a FA.SIN.PAT una rotonda desde la que se deriva la entrada a las empresas de la zona industrial y a un barrio obrero. Es una de las fábricas más grandes, la primera con tal tamaño en la zona; estructural y tecnológicamente fue siempre la vanguardia e incluso actualmente, aunque corriendo con muchas desventajas, cuentan con maquinarias que no tienen competencia en la fabricación de cerámicas.

Dicha fábrica representa para la provincia una lucha ganada por la clase trabajadora, debido a que su ex dueño, en el año 2001 presentó la quiebra e intentó desalojarla dejando a un gran número de familias sin sus puestos de trabajo. Ante esto los obreros comenzaron a organizarse en una cooperativa, en donde un trabajo minucioso realizado por ellos para que la comunidad conociera la realidad de la fábrica y los acompañase en esta lucha. Así se organizaron, luego de varios días de acampe y permanecía en los portones de la fábrica, en una cooperativa con el objetivo de levantar nuevamente la fábrica, pero esta vez sin patrones, bajo control obrero.

Fue una lucha muy conocida y con muchas repercusiones. Durante el proceso de expropiación fueron muchos los músicos que se sumaron a la lucha, realizando recitales en la fábrica, lo que era una forma ayudar, difundir, dar a conocer lo que ocurría con los obreros de Neuquén. Grandes recitales a los que llegaba gente de todo el país a participar, en donde tocaron grupos y cantantes como Ataque 77, Manu Chao, Rata Blanca, La Renga, Todos Tus Muertos y a los que se accedía con una entrada a muy bajo costo y de los que te llevabas con la entrada un cerámico de recuerdo con el logo de la banda y el de la fábrica. Estos recitales aparte de populares tenían otra característica muy significativa: no contaban con presencia policial, la seguridad dentro del predio estaba a cargo de los obreros y sus familias, lo cual les imprimía un sello original.

Fue así como surge y se sostiene hasta la actualidad esta fábrica bajo control de un grupo de obreros organizados. En 2010 en conjunto con la Universidad Nacional del Comahue, más precisamente desde la cátedra de adultos y junto a un grupo de docentes preocupados y ocupados en la temática de FA.SIN.PAT, surgió la necesidad de la creación de una escuela dentro de la fábrica. Debido a que la realidad que atravesaban los obreros los veía obligados a enfrentarse a la realización de trámites administrativos que antes no realizaban, se encontraron con la falencia de que muchos obreros no tenían los estudios primarios y secundarios completos.

Es a raíz de ello que surgió el C.P.E.M (Centro Provincial de Enseñanza Media)⁷, ante un gran número de adversidades y trabas impuestas por los organismos de gobierno, debidas a las condiciones del edificio, las instalaciones, medidas de seguridad, entre otras. Este C.P.E.M al igual que la fábrica representan para la comunidad una lucha ganada, debido a que si bien surgió en principio para los obreros, fue abierto y puesto a disposición de la comunidad neuquina.

El C.P.E.M está ubicado dentro del edificio de la fábrica, más específicamente en el primer piso, la zona en donde antes estaban ubicadas las oficinas del sector administrativo y la cocina-comedor⁸. Las aulas del C.P.E.M son espacios pequeños, divididos con durlock en uno de sus lados y rodeados de vidrios en sus otros laterales, desde donde se puede mirar y escuchar el interior de la fábrica.

La ubicación de las aulas, específicamente la de segundo año en este contexto, hace que sonidos como alarmas que se disparan cada vez que la máquina traslada cerámicos al horno, ruidos característicos de su funcionamiento, elevadores, etc., temperaturas elevadas durante todo el año, debido a que el horno está prendido todos los días durante todo el día a muchísima temperatura. Son todos estos aspectos físicos

⁷ La escuela que lleva el nombre de un obrero al cual en el ambiente fabril, todos conocieron portando su gorra color azul, estuvo activamente involucrado en la creación del C.P.E.M, pero atravesando a en su vida una enfermedad terminal, el mismo no logro ver en funcionamiento la escuela, en honor a él y a todo lo que hizo por esta la escuela lleva su nombre.

⁸ La cocina-comedor de la fábrica actualmente en funcionamiento es un espacio compartido para obreros y estudiantes, es este el único lugar más amplio con el que cuenta la escuela, en él se realizan, actos, fiesta de egresados, reuniones. Todos los martes los obreros realizan allí la asamblea semanal para organizar el funcionamiento de esa semana.

y espaciales que Johnson y Johnson resaltan como factores que facilitan o entorpecen la tarea de los grupos, son parte de la cotidianidad de segundo año del C.P.E.M.

Es también importante resaltar, que el mobiliario con el que cuenta el mismo, debido a todas las interrupciones que presentó para su creación, es todo material donado. Las mesas y sillas fueron donadas por otro colegio secundario de la zona, los libros y material de la biblioteca, por la comunidad y parte por los obreros, los aires acondicionados fueron gentileza de los artistas que realizaban recitales en la fábrica. E incluso actualmente son más las donaciones (libros, mobiliarios) que los aportes estatales que recibe el C.P.E.M para su funcionamiento.

A esto es a lo que refieren los hermanos Johnson y Silvia Baeza (2009) cuando sostienen que tanto los actores de la educación como el contexto, están siempre comunicando algo. Se comunica mediante los lugares, las distribuciones dentro de ellos, nos transmiten un mensaje, nos dicen algo más que solo lo que vemos, lo cual se hace realidad cuando al entrar en la escuela en fábrica encontramos un lugar que habla como hasta aquí se menciona, con su gran estructura, su distribución y ubicación, con sus murales, sus ruidos y con la lucha de unos obreros que, acompañados por su comunidad, consiguieron más que solo recuperar una fábrica, como dice Baeza: “Negar hoy el protagonismo de la escuela es ignorar las evidencias”(2009:16))

Al interior de segundo

Según Baeza, “El aula como sistema es un desafío” (2009:62), y segundo año de este C.P.EM no escapó de serlo. Segundo estaba constituido por un grupo de once estudiantes, todos mayores de edad, en una franja etaria de entre 20 y 35 años. En su mayoría residían en el barrio cercano a la escuela y un pequeño porcentaje de ellos viajaba unos kilómetros desde la ciudad más cercana al C.P.E.M. La mayoría de los estudiantes trabajaban en fábricas o empresas de la zona y sostenían una familia.

Segundo año cursaba la asignatura Relaciones del Personal los viernes luego de las 19:40, después del primer recreo. Generalmente durante la semana los estudiantes compartían juntos un refrigerio en el

primer recreo. El de los viernes era el más concurrido, docentes, auxiliar de servicio, preceptores y estudiantes se reunían en el comedor de la fábrica, porque eran viernes de pizzas. El recreo duraba unos minutos más, se compartían charlas y pizzas, con jugo o mate cocido (variaba dependiendo del clima). Con acciones como éstas, es evidente que la escuela propiciaba un clima que favorecía la comunicación entre los estudiantes y el personal, de forma distendida, con comentarios cotidianos, chistes, novedades y distintas informaciones sobre las asignaturas (fechas, cambios de profesores, coordinación para realizar algún trabajo, entre otros).

Luego del recreo, segundo año comenzaba la clase de Relaciones del Personal, clase en la que los estudiantes trabajaban formando dos grupos⁹. Al ingresar o incluso en ocasiones antes de salir al recreo, los estudiantes organizaban el aula, reuniendo los bancos en grupos con los que trabajarían durante la clase relaciones del personal.

Organizar el aula para que los estudiantes se sienten formando grupos (y no filas, mirando las nuca de los compañeros) es un aspecto fundamental en el aprendizaje cooperativo. Sentarse en grupos les permite compartir los materiales, mirarse a los ojos, hablar sin molestar a los demás grupos e interactuar con mayor fluidez. “La distribución y el arreglo del espacio y los muebles del aula afectan casi todas las conductas de los alumnos y el docente y pueden facilitar u obstruir el aprendizaje” (Johnson y Johnson, 1999:21)

Las clases comenzaban generalmente en un clima distendido, flexible, con comentarios de lo charlado en el comedor, con preguntas de la docente sobre el transcurso de su semana, siempre con la preparación del mate¹¹ y alguien dispuesto a cebar.

⁹ Los dos grupos en los que se trabajaba en segundo año estaban compuestos por cinco y seis estudiantes cada uno, a los que anteriormente ya se denominaron G1 Y G2.

¹¹ En segundo año, los estudiantes tenían pava eléctrica y su equipo de mate en el aula.

Luego de la tarea previa, habitualmente la docente comenzaba retomando lo trabajado la clase anterior, preguntaba dudas, corrigiendo alguna actividad pendiente y partía de ello para la explicación del tema en la presente clase. Explicaba el material a trabajar, dictaba o copiaba algunas preguntas disparadoras o ejes y brindaba algunos puntos para la organización de las actividades del día.

La docente expresaba: "Lean el texto entero y no por parte en primera instancia" (observación 15/09), hacía hincapié en la importancia de resumir las ideas principales del texto. El trabajo áulico grupal, consistía en la realización de redes, cuadros sinópticos o presentaciones escritas y orales, en donde luego de las consignas de la docente y despeje de algunas dudas previas, comenzaba el trabajo por grupos. El mismo finalizaba unos minutos antes que termine la clase, con una presentación oral compartida con los demás compañeros y algunas indicaciones de la docente para el próximo encuentro (materiales de lectura y/o solicitud de afiches, cartulinas, marcadores).

Partes de la clase

La materia Relaciones del Personal se cursaba solo los viernes, contenía una carga horaria de tres horas cátedra¹², lo cual equivale a 120 minutos, que se dividía en dos bloques, un primer bloque de ochenta minutos, luego un recreo de diez y el último bloque de cuarenta.

Generalmente en las clases en esta asignatura se dividían en tres instancias, en principio la profesora realizaba un recordatorio de la clase anterior y, de ser necesario, se revisaba alguna instancia que haya quedado pendiente. Luego se realizaba una presentación del tema a trabajar en la presente clase, se señalaban los textos, autores y realizaban en el pizarrón algunos apuntes o guías en forma de red.

En la segunda instancia se presentaba la actividad a realizarse en la clase, los objetivos que se buscaban conseguir con la misma, la forma de presentación (escrita, oral, presentaciones de redes o

¹² Una hora cátedra equivale a cuarenta minutos

cuadros en afiches) y quedaban también pautados los tiempos en los que se estipulaba la realización de la actividad y la puesta en común.

En la tercera instancia se realizaba luego de un recreo de 10¹³ y consistía en una exposición de lo trabajado en cada grupo. Iban exponiendo sus redes, cuadros o escritos, y participaban todos en la clase, agregando lo que haga faltaba, corrigiendo, dando ejemplos y realizando consultas entre ellos.

La forma en que la docente organizaba cada una de sus clases es de suma relevancia para los grupos cooperativos. El orden que se le dé habla no solo del docente, sino también de lo que éste espera de sus estudiantes. Desde el arreglo físico y espacial, lo didáctico y lo referido a los contenidos así como el tiempo dedicado para tal fin, son importantes. El hecho de que la docente pudiera circular por el aula sin interrumpir a ningún estudiante para pasar de un lugar a otro y que ellos mismos pudiesen alcanzar los materiales que requieran, les permitía no solo establecer contactos confortables entre ellos sino que también “Crea una sensación de bienestar, satisfacción y comodidad y mejora el estado de ánimo de los alumnos y el docente” (Johnson y Johnson, 1999: 21)

Rol docente

La docente de relaciones del personal es licenciada en Psicología recibida en la UBA y se incorporó a la docencia hacía aproximadamente dos años. La docencia era un espacio de trabajo en el que se sentía interesada y quería seguirse formando, estaba cursando sus estudios del profesorado en Psicología.

En el CPEM habría comenzado hacia unos siete meses, aproximadamente, a trabajar en la asignatura cumpliendo una suplencia que le permitiría estar durante todo ese ciclo lectivo allí. Su relación

¹³ En el C.P.E.M no hay timbre, ni música para determinar que comienza el recreo, como en el resto de las escuelas, aquí es la preceptora que va pasando por curso golpea la puerta y avisa que comienza el recreo.

con la escuela fue muy particular según sus relatos. Tomó las horas en una asamblea¹⁴ sin saber dónde se ubicaba la escuela; comenta que se había puesto de acuerdo con otra profe que estaba en la misma situación y juntas llegaron al lugar.

De a poco fue conociendo e incorporándose en la temática de escuela en fábrica, era, como para tantos otros docentes, la primera vez que trabajaba en un contexto con estas características. La docente participó activamente, concurrió cada vez que se realizan actos, asistió a las jornadas institucionales de cada mes y compartía los viernes la merienda con los estudiantes. En la entrevista expresó: “Llegué a la escuela desconociendo el contexto, no sabía que había escuelas en fábrica en Neuquén (...) Una vez que la conocí me pareció que era un proyecto interesante, digamos, los objetivos que se propone la escuela”.

Era una profesora interesada en educación, mostraba predisposición y compromiso a las propuestas realizadas en la institución, como en la realización de esta investigación. De hecho, ella fue quien se puso a disposición y propuso su cátedra, ante mi necesidad de realizar el trabajo de investigación.

En clases

En las clases, era una docente activa y responsable, que tenía objetivos claros en cada una; presentaba los temas, brindaba ayuda, despejaba dudas y circulaba constantemente por los grupos, sin entorpecer la tarea.

Respecto del circular por los grupos, es este un punto a destacar ya que en la teoría de los grupos cooperativos son varios los autores que resaltan la importancia de que el docente no intervenga más de la

¹⁴ En Neuquén los docentes, inscriptos en el listado del consejo provincial de educación, para tomar horas o cargos, deben conocer sus competencias, visitar la página web o acercarse hasta el CPE para conocer los cargos y horas que saldrán a asamblea y presenciar la misma con DNI en mano para hacer toma de posesión. Las asambleas son generalmente dos veces por semana, varían depende la localidad. Los docentes no inscriptos en el listado, estudiantes con más de 85% de la carrera a fin o idóneos deben del mismo modo esperar a la asamblea de los viernes y presenciar la misma para tomar cargos y horas, en las mismas se rematan las horas no tomadas durante la semana.

cuenta, ni espere resultados inmediatos. Baeza es clara respecto del tema indicando que “El excesivo liderazgo del adulto puede ser un factor inhibitorio en el aprendizaje” (2009:70). Demasiada intervención innecesaria y la búsqueda de mágicos resultados, podría entorpecer o desviar los horizontes del trabajo en el grupo cooperativo. “No siempre da sus frutos de manera inmediata durante la realización en grupo de la tarea, sino que los logros se manifiesten en producciones posteriores, individuales” Baeza (2009:33).

Parafraseando a Baeza, es actuar, enseñar y “andamiar” el aprendizaje de los alumnos, el rol del docente. En la entrevista la docente expresó esto diciendo: “Mi rol fue el de explicar (...) Despejar alguna duda en relación al material, cuando ellos lo pedían y acercarme a cada grupo y ver cómo iban con la tarea, que necesitaban, que les faltaba”.

Fue ella también quien en ocasiones les delimitaba los espacios, por ejemplo, cuando los estudiantes organizándose utilizaban tonos de voz muy elevados que perjudicaban la tarea o cuando le realizaban preguntas, ella intentaba en primera instancia que sean debatidas en el interior del grupo, que compartan con el otro grupo sus dificultades o conocimientos y que puedan entre ellos llegar a conclusiones o simplemente compartir aprendizajes. Es a esto a lo que refieren los hermanos Johnson cuando mencionan las pautas que debe manejar el docente cuando trabaja con grupos cooperativos, para poder garantizar una buena circulación no solo de forma espacial sino también en los conocimientos.

Una docente que habitaba y generaba espacios donde la cohesión, flexibilidad y la comunicación eran posibles; escuchaba y compartía con los estudiantes sus propias experiencias, como estudiante y como docente, lo cual los acercaba muchas veces más al plano de lo real y cotidiano cuando los estudiantes tenían alguna dificultad.

Por ejemplo les mostraba sus juegos de fotocopias y les contaba por qué estaban subrayadas de distintos colores, o les comentaba que técnicas le resultaban a ella más eficientes a la hora de realizar un resumen o de estudiar alguna asignatura, les comentaba sobre su paso por la universidad como estudiante en su primera carrera y en el profesorado que estaba realizando en ese momento.

Estos actos sencillos acercaban y creaban vínculos más cercanos, eran parte la cotidianidad del aula. En esas anécdotas, vivencias, experiencias compartidas con el otro, era donde podían dar cuenta de que el otro no era alguien tan lejano, que muchas veces estaban atravesando los mismos avatares al momento de aprender.

Capítulo 4

Formas de interacción

En el presente capítulo se abordará el análisis referido a la interacción, entre pares y con la docente, desde la perspectiva de los autores Baeza¹⁵ y Johnson, definiendo las particularidades de este tipo de interacción en los grupos cooperativos.

Segundo año en interacción

Teniendo en cuenta lo mencionado en el marco teórico sobre interacción y la postura que se toma respecto de la misma, es posible decir que son varias además de importantes las actividades cognitivas e interpersonales que se producen, solamente cuando los estudiantes promueven el aprendizaje en el trabajo entre pares, es decir, el aprendizaje cooperativo. Esto se vio reflejado en el trabajo día a día de los grupos cooperativos, cuando dentro de cada uno los estudiantes se explicaban verbalmente como resolver problemas, por ejemplo, buscando palabras claves para el armado de una red conceptual, en varias ocasiones, no coincidían con el término seleccionado o lo interpretaban de diversa forma, lo cual cambiaba el significado que éste tomaba. Es decir que fueron de diversas formas analizando la índole de

¹⁵ La categoría interacción propuesta por Baeza, no se utilizó enmarcada en la Escala Sistémica de Observación de clases que desarrolla, en sus escritos menciona como algunos ítems de esta escala un sistema al que denomina "Flanders de Análisis de la Interacción" (entre otros), un instrumento de observación elaborado para examinar la interacción. Queda entonces exceptuado del uso de esta escala el recorte que se realizó para los fines de este proyecto.

los conceptos que se estaban aprendiendo en esa clase, y esto ocurría cotidianamente debido que en la diversidad del grupo se veían enfrentados a distintas interpretaciones que hacían los miembros del grupo del material de lectura. Era frecuente escuchar “¿Ustedes entienden todo lo que dice acá?”, “Yo mucho eso no lo entendí...”, “El autor dice pero, entonces ¿sería lo mismo que decir sin embargo?”. Ante lo cual cada uno brindaba a los compañeros su interpretación, poniéndose en debate, buscaban así llegar a un acuerdo. Es decir, cuando enseñaban lo que sabían a sus compañeros, iban también conectando el aprendizaje presente como el pasado.

Con esto queda dicho que al promover personalmente el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo adquirirán compromiso personal unos con otros como con sus objetivos comunes.

Experiencias de interacción al interior de segundo

Es entonces en la interacción, en diálogo constante consigo mismos, con los pares, docente y con el entorno, en donde el estudiante va activamente construyendo sus aprendizajes, aunque no sea esta una fácil tarea. “Los alumnos deben exigirse mutuamente a ejercer con responsabilidad las tareas propias de su cargo. De esto depende, en parte el éxito del equipo” (Pujolas 2002:31). Esto pudo verse reflejado en los estudiantes de segundo año.

Comencemos por el trabajo de los grupos y sus interacciones. Al interior de cada grupo que se conformó en segundo año de C.P.E.M, en donde se trabajó durante los viernes en grupos cooperativos, podemos decir que las interacciones fueron variadas.

Trabajar en grupos fue para ellos una experiencia distinta a lo acostumbrado, debido a que generalmente realizaban los trabajos de manera individual o con el compañero de banco o el más próximo, con el que ya tenían algún vínculo. En la entrevista los estudiantes expresaban aquello, diciendo: “(...)

rompió ahí varias barreras entre nosotros que siempre hacíamos los mismos grupos y con esto nos ordenó de otra manera, yo hice grupo con gente que nunca había hecho” (EU).

Los grupos cooperativos les implicaron más de un desafío, aprendiendo no solo el contenido que la asignatura Relaciones del Personal proponía, sino que también debían aprender a escuchar, a tratar, compartir con otros con los que hasta ese momento solo habían compartido algunos mates, algún recreo y un aula en común. Pujolas hace alusión a estos nuevos aprendizajes y desafíos que suponen trabajar en grupos cooperativos: “La responsabilidad y el compromiso como una condición indispensable para que se pueda hablar de trabajo de forma cooperativa, es sin duda un elemento esencial y por otra parte difícil de conseguir” (2002:28).

Interactuar con otros implicó acercarse a otras historias, que aunque parecían desconocidas terminaron siendo no tan distintas. Como les ocurrió a los integrantes del grupo G1, quienes luego de compartir algunos viernes, conversando sobre la temática de un texto, pudieron ver que sus recorridos por el barrio no habían sido tan lejanos.

Transitar y habitar el barrio que rodea al C.P.E.M no es fácil, es un barrio obrero conformado por familias que buscando una fuente laboral fueron poco a poco asentándose a los márgenes de las fábricas y la cárcel. Lo cual da una connotación negativa en el currículum de quienes habitan. Trabajar o estudiar perteneciendo a este barrio tenía sus dificultades, entre los integrantes del G1 pudieron rescatarse varias de estas historias, en donde un cambio de domicilio o un secreto los mantenía al margen de ser discriminados o desempleados.

Así como la relación entre pares los acercaba, los conectaba en cada interacción, no todas las interacciones fueron tan coincidentes en el aula de segundo año. En el caso del grupo G2 una de las estudiantes que lo conformaban, desde el momento en que se les dio a conocer la forma en la cual se trabajaría, es decir en grupos cooperativos, mostró cierta disconformidad, mediante los gestos que realizó (se tomó la cabeza con las manos y frunció su frente). Esta actitud no era para la profesora y para el resto

de los estudiantes algo que desconocieran, quienes habían compartido con ella algunas clases o trabajos ya sabían de su metodología para realizar las actividades.

Esta estudiante no estaba muy cómoda trabajando de manera grupal y expresó esto desde el primer momento, tanto ella como sus compañeros más cercanos. La estudiante lo puso en palabras diciendo:

A mí personalmente, pero no es porque tenga problemas con alguien, a mí no me gusta trabajar en grupo, a mí me gusta trabajar sola, porque es como que me disperso si trabajo en grupo, o sea si yo estoy sola me concentro, a mí personalmente no me sirve. (Estudiante G1)

G1 fue ubicada en uno de los grupos que, estratégicamente según la docente, favorecería su condición respecto del trabajo en grupos. La ubicó con compañeros con los que no tenía habitual relación, compañeros que tenían buena predisposición para trabajar en grupo, aunque les resultó una tarea bastante difícil llevar a cabo las actividades grupales desde el comienzo.

Al grupo G2 (al que pertenecía la estudiante) le significó mayor esfuerzo ponerse en funcionamiento, les costó a sus integrantes coordinar acciones, encontrar puntos en común; escucharse y ponerse de acuerdo. Los logros fueron a un nivel más lento, pero siempre lograban cumplir los objetivos de la actividad del día. A pesar de los costos que tuvieron en un principio, hubo un momento clave en el que los estudiantes pudieron dar cuenta de esto. Hacer un parate, revisar qué era lo que pasaba, ver por lo que no podían avanzar con cierta fluidez, debido que a ellos mismos la tarea les estaba resultando tediosa. Lo que en palabras del estudiante quedó plasmado diciendo: “A lo primero fue medio chocante, porque no hacíamos” (estudiante GA).

A consecuencia de esto, uno de los estudiantes habló con los integrantes de este grupo, expresándoles lo que él sentía y cómo veía el funcionamiento del mismo, porque notaba que los avances eran escasos. Resaltando en esa charla la falta de compromiso con los compañeros, escasez de lectura, ausencia de los materiales necesarios. Al parecer fue una charla significativa para el G2, luego de ella pudieron verse cambios actitudinales positivos en sus integrantes: “Vamos a ponernos las pilas,

empezamos entonces hacer redes y así empezamos a trabajar” (GA). Luego de este acuerdo y puesta en marcha que se realizó en el G2, durante el transcurso de las clases y la realización de distintas actividades, pudo detectarse que el trabajo se tornó más llevadero para todos los miembros.

Este es un claro ejemplo de que los grupos cooperativos no son tarea fácil, no se dan de una vez y para siempre y requieren indiscutiblemente del esfuerzo continuo de parte de todos los integrantes. Como dicen los hermanos Johnson, cuando hacen referencia a la importancia del trabajo codo a codo y cara a cara como fundamentales para que el aprendizaje cooperativo sea posible. “Realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender” (1999:9).

También lo fue para la estudiante GI que manifestaba cierta incomodidad en el trabajo en grupos, ella fue dando cuenta de los logros, los aportes y las consecuencias que le significaban pertenecer a un grupo e interactuar con los demás. GI puso en palabras lo anterior mencionado, diciendo: “Todo el tiempo estamos con personas, en un trabajo en el que voy a tener que trabajar con gente que sean de mi grupo, o sea es raro que uno trabaje solo”. Así ella pudo dar cuenta en una de las clases en el trabajo en grupos de que trabajar sola era “Una forma también de hacer todo a mi manera”.

El trabajo en grupos le ofreció más de una posibilidad, el hecho de escuchar y compartir con otros le permitió conocer otros pareceres. No es en absoluto su trabajo individualista algo de que extrañarse, debido a que el paradigma tradicional nos enseñó desde los comienzos de la educación el trabajo individual y competitivo, en el cual cada uno se centraba en su hoja y competía con el de al lado por un mejor promedio.

Costumbre, confianza en lo conocido, le generaba a GI cierta resistencia a participar en los grupos. Fue esto lo que la estudiante desafió, replanteando y movilizándolo sus esquemas de aprendizaje, apostando, comprometiéndose, interactuando con los otros en el trabajo en grupo. A esto se refiere Baeza cuando dice: “Aquellos climas que fomentan la creatividad y las posibilidades de elección de los alumnos generan

mejoras en su autoestima” (2009:74). De hecho, la estudiante luego de varios encuentros finalizó la entrevista concluyendo: “Me re gustaba mi grupo, con la gente con la que estaba (...), yo a mi grupo lo re quería” (G1).

El caso de esta estudiante en particular permitió ver cómo las interacciones con los otros pueden generar cambios, abrir puertas que el trabajo individual pareciera mantener cerradas. El trabajo individual da ciertas seguridades, el hecho de no intercambiar opiniones, miradas, puntos de vista, hace a las conclusiones propias la respuesta más acertada y la única disponible; a diferencia del trabajo compartido que abre un abanico enorme de preguntas y desafíos ante los cuales tenemos que estar disponibles, flexibles y abiertos a enfrentarlo. Es a lo que hace referencia Baeza cuando dice:

En esta red de relaciones que se genera entre alumnos, docentes y marcos institucionales se entrecruzan, se transmiten historias personales de aprendizaje con sus dificultades, logros, deseos y fracasos. Se producen encuentros y desencuentros, semejanzas y diferencias. (Baeza 2009:55)

Docente en interacción

Como se ha dado a conocer, son varios los autores que abordan la temática de las interacciones en el aula, los mismos que además hacen mención en la importancia que tiene la interacción del docente con los estudiantes en los grupos cooperativos. Aunque no es el eje que nos atravesó en este caso, no podría dejar de mencionarla.

Johnson y Johnson (1999) abordan la intervención del docente en los grupos, apostando a que facilitará la tarea o el trabajo en tanto se intervenga para ayudar en la ejecución de la tarea. Esto se vio reflejando en segundo año cuando la docente circulaba por los grupos, escuchaba que entre los estudiantes se iban explicando cómo resolver algún problema o realizar alguna de las actividades. Los aportes que iba escuchando le proporcionaban a la docente información sobre los avances de cada grupo, las relaciones

que se generaban entre ellos, el entendimiento o no del material que se estaba trabajando y también poder identificar los momentos en los que le era apropiado intervenir y sobre qué cuestiones específicamente.

Aunque no solo intervenía en esos casos. A veces era necesario que reafirmara alguna consigna, la volviera a dictar o explicar, que realizara señalamientos, como en aquellos momentos en los que el tono de voz de los estudiantes era elevado y perturbaban el trabajo, o brindar estrategias útiles para la realización de alguna de las actividades. Por ejemplo, durante algunas clases fue mostrando y brindando algunos ejemplos para trabajar sobre el material fotocopiado, como realizar anotaciones, subrayar con distintos colores, escribir una nota breve al margen.

Los aprendizajes que se intentaron transmitir eran aprendizajes para la vida. Y no solo aquellos que el material de la asignatura se proponía como objetivo que los estudiantes alcancen.

La profesora transmitió aquello diciendo:

Este tipo de propuestas, como parte de un aprendizaje más constructivo (...) siempre tenemos como objetivo poder pensar un alumno autónomo que pueda ser activo en relación de su aprendizaje y pueda aprender a aprender, que no estudie solamente para el examen, sino que pueda hacer una lectura del procedimiento que se requiere, poder construir cualquier aprendizaje. Que le sirva para todo, de aquí en adelante, (...) que les deje habilidades para la vida.

Así también los autores hacen mención de que la intervención de la docente debe tener ciertos límites. Apostando a la interacción entre los miembros de manera positiva, alentado, impulsando a que sean los estudiantes quienes construyan sus propios conocimientos, sean autores del mismo, y no invada la constante intervención del docente, que podría dificultar o interrumpir la producción de los estudiantes. “No hay que intervenir más de lo necesario, los grupos cooperativos generalmente pueden resolver sus problemas solos. Elegir cuando intervenir y cuando no hacerlo es parte del arte de enseñar” (Johnson y Johnson, 1999:48).

Esto se visualizó en el quehacer de la docente de segundo año, durante las clases cuando realizaba intervenciones e interactuaba con los estudiantes cuando ellos le solicitaban ayuda, por ejemplo, en el armado de la red o en alguna interpretación de las consignas, también intervenía cuando había mucho bullicio lo cual obstaculizaba la tarea. Fue esto lo que ella puso en palabras en la entrevista ante la pregunta por su rol: “Lo definiría de esa manera mi rol, de acompañamiento principalmente y señalamiento en alguna cuestión para poder avanzar y por lo demás ellos asumieron los roles”.

*"En medio de la crisis institucional que vivimos,
en medio de la anomia y de las amenazas de disolución,
la escuela sigue siendo uno de los pocos espacios públicos (sociales)
donde ciertos lazos todavía son posibles..."*

Jorge Larrosa 2002

Conclusión

Consideraciones finales

Luego de haber transitado por la pregunta que orientó la presente investigación, ¿Cómo inciden en el aprendizaje de los estudiantes de segundo año del C.P.E.M. las interacciones en los grupos cooperativos conformados en la asignatura Relaciones del Personal?, puedo arribar algunas consideraciones finales.

Para ello partiré desde el lugar donde fue realizada la investigación. Contexto que fue más que significativo para desarrollar un trabajo sobre grupos cooperativos. Un lugar que a pesar de no estar pensado concretamente para el desarrollo de trabajos pedagógicos (y sí para otros), con su historia tan característica, su lucha y su comprometido funcionamiento sin patrones, hace que el cooperativismo sea un estandarte.

La ubicación del C.P.E.M. no fue desde sus inicios una decisión avalada con entusiasmo desde el Estado, e incluso hoy puede verse ello. Continúa siendo una escuela a la que los recursos didácticos, materiales y económicos llegan de forma muy escasa. A pesar de ello y gracias al reconocimiento que la sociedad neuquina tiene de la fábrica en la que se ubica, son frecuentes las donaciones.

En cuanto a la ubicación geográfica de segundo año en relación al trabajo cooperativo, si bien no es lo más frecuente escuchar una chicharra que avisa que los cerámicos calientes se trasladan, mientras se toma apuntes o se construye una red, no fue este un factor que obstaculizara el aprendizaje. La cotidianidad con el entorno fabril en el que se manejaban los estudiantes y el hecho de permanecer todos los días unas cuantas horas allí hace por lo menos más de un año, hacían que esos ruidos propios del

ambiente fueran parte de la clase. Que la escuela estuviera ubicada en el segundo piso de la fábrica y fuera un lugar que solo utilizaban los estudiantes en el turno vespertino, creaba también un vínculo con el espacio. Ellos podían dejar los bancos organizados de alguna forma determinada, el equipo de mate en el aula, afiches, marcadores, con la certeza de que al día siguiente todo estaría igual. Tener un lugar físico donde reunirse, con el que ellos ya estaban interiorizados fue de gran relevancia; un espacio al que conocían y podían acomodar en función de que trabajar en grupos no fuera un obstáculo. También fue un factor beneficioso el hecho de ser once estudiantes (de los cuales asistían regularmente entre 8 o 9), ya que el espacio físico no era de grandes dimensiones.

El vínculo con el espacio de trabajo fue un aspecto positivo en el trabajo en grupos cooperativos, el hecho de que algunos vivan y trabajasen en fábricas de la zona destinadas a distintos rubros también aportó a esa familiaridad con los ruidos, ambiente, etc. sin embargo resulta significativo destacar que ninguno de los estudiantes de segundo trabajaba en la fábrica en la que se encuentra el C.P.E.M, lo cual podría haber enriquecido más ese vínculo con este contexto.

En cuanto al funcionamiento de los grupos cooperativos en segundo año, no fue tarea fácil para ninguno de los dos grupos desde el comienzo. Trabajar en grupos cooperativos, con dificultades como faltas de responsabilidad (en las lecturas, en los materiales, a las clases etc.), con estudiantes que, acostumbrados al trabajo individual fueron reticentes durante algunas clases a aceptar y conocer otras formas de organizarse para trabajar.

Dificultades que fueron progresivamente posibles de ser atravesadas y que dieron lugar a conocerse, a charlar y compartir con compañeros, a generar intercambios y a no sentirse tan lejano de aquel con el que compartían todos los días unas horas, o unos mates y el recreo. El trabajo en grupo cooperativo los desafió, los hizo pensarse como sujetos activos, sentirse partícipes de sus propios aprendizajes, involucrarse para lograr los objetivos, para cumplir con la tarea y con el compañero.

Interactuar con los otros fue fundamental, hizo posible el aprendizaje cooperativo. El intercambio cara a cara que realizó con los compañeros, sostenido durante varias clases, fue indispensable para lograr

clase a clase compromiso, responsabilidad, para conocer la forma en la que el compañero trabajaba, poder ayudar o ser ayudado. Fue fundamental en los estudiantes de segundo para comprender la importancia de que el trabajo de todos, de forma articulada, los llevaría a obtener mejores resultados.

En cuanto al rol de la docente en el trabajo con los grupos cooperativos, fue una docente activa, preocupada y ocupada en la temática educativa, con buena predisposición y flexibilidad para adaptarse y construir nuevos aprendizajes. Una profesora que desconociendo la temática del trabajo cooperativo en el aula, se desafió a proponer su cátedra, cambiar los esquemas de trabajo y conocer nuevas estrategias.

Teniendo en cuenta las variables de Baeza (cohesión, comunicación y flexibilidad), las instancias que enuncian los hermanos Johnson, y el trabajo de campo realizado, puedo concluir que la docente de Relaciones del Personal, desde el principio tuvo objetivos claros, planificó cada una de sus clases en función del trabajo en grupos. Intervino cada vez que fue necesario, acompañando y orientado en saberes prácticos y teóricos que intentaban propiciaban trabajar en grupos cooperativos.

Fue para este trabajo de investigación un punto a favor el conocimiento que la docente tenía del grupo, su desempeño activo y acorde. Fue el suyo un rol que propició interacciones que lograron beneficiosos aprendizajes en los estudiantes.

Así mismo también fue indispensable para concretar esta investigación, la buena predisposición de parte de todos los actores instituciones ^{al} de este C.P.E.M. que hicieron posible llevar a cabo mi proyecto de investigación.

Bibliografía

- ALFAGEME GONZALEZ, M. (2000) *“Introducción al aprendizaje cooperativo”*. Universidad de Murcia.
- ARAMENDI JAUREGUI, P., BRUJAN VIDALES, K., GARÍN CASARES, S. y VEGA FUENTE, A. (2014) Estudio de caso y aprendizaje cooperativo en la universidad. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 18 (1), 413-429.
- BAEZA, S. (2009) *Funcionamiento y clima sociorrelacional del aula. Una perspectiva sistémica. Una escala sistémica de observación de clases (E.S.O.C)*. Buenos Aires. Aprendizaje Hoy.
- _____ (2011) *La familia y los medios*. Publicaciones: El Terapeuta estúpido. Recuperado de: <http://elterapiaestupido.ayalajorge.com/wp-content/uploads/2011/04/la-familia-y-los-medios.pdf>
- BAIN, K. (2007) *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona.: Universitat de Valencia.
- BONALS, J. (1996) *El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Ed. Grao.
- CANDELA, A., ROCKWELL, E. & COLL, C. (1997) *Lo que en el mundo ocurre en las aulas?* Diario Europeo de Investigación Educativa, ISBN-3-692-713.
- CALDERON, I. y VASQUEZ, K. (2012) *Estrategia de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades socio-afectivas*. Universidad de Guayaquil. Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/9906/2/TESIS%20-%20ESTRATEGIA%20DE%20APRENDIZAJE%20COOPERATIVO%20EN%20EL%20DESARROLLO%20DE%20LAS%20HABILIDADES%20SOCIO-AFECTIVAS.pdf>
- COLL SALVADOR, C. (1993) *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. México: Paidós Educador.
- FERREIRO, R. y CALDERON, M. (2006) *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. Alcalá de Guadaíba, Sevilla: Ed. Trillas.
- FORMAN, E. y CAZDEN, C. (1984) Perspectivas Vygotskianas en la educación: el valor cognitivo de la interacción entre iguales. *Infancia y aprendizaje*, 27-28, 139-157.
- FOUCAULT, M. (1996) *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI Editores.

- GAVILAN, P. y ALARIO, R. (2010) *Aprendizaje cooperativo. Una metodología con futuro. Principios y aplicaciones*. Madrid: Editorial CCS.
- JOHNSON, R. T. y JOHNSON, D. W. (1988) *Dos cabezas aprenden mejor que una*. Buenos Aires: Ed. Aique. pp. 15-152.
- JOHNSON, D. y JOHNSON, R. (1999) *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique.
- JOHNSON, D., JOHNSON, R. y HOLUBEC, E. (1999) *Los nuevos círculos de aprendizaje: La cooperación en el aula y en la escuela*. Buenos Aires: Aique.
- GUITERT I CATASÚS, M. y GIMENEZ, F. (2012) Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- LINARES GARRIGA, J. E. (2012) "Estrategias didácticas para llevar a cabo una educación intercultural: Aprendizaje Cooperativo". España- Murcia. Recuperado de: servicios.educarm.es/torre-intercultural/docums/comunic06.pdf
- NARANJO FLORES, G. (2011) *La construcción social y local del espacio áulico en un grupo de la escuela primaria*. Universidad Nacional Autónoma de México. Revista de investigación Educativa- ISSN 1870-5308. <http://revistas.uv.mx/index.php/epue/article/view/47/310>
- OVEJERO, A. (1990) *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.
- PIAGET, J. (1984) *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Ed. Martínez Roca. (pp.339-341).
- PICHON RIVIÈRE, E. (1985) *Teoría del vínculo*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.
- PUJOLÀS, P. (2002) El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula. Documento de trabajo. Laboratorio de psicopedagogía. Universidad de Vic. Zaragoza, España. Recuperado de <https://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7a-AprendizajeCooperativoAula.pdf>
- ROSELLI, N. D. (1999) *La construcción sociocognitiva entre iguales: fundamentos psicológicos del aprendizaje cooperativo*. Rosario: IRICE.
- _____ (1999) El mejoramiento de la interacción sociocognitiva mediante el desarrollo experimental de la cooperación auténtica. *Interdisciplinaria*, 16 (2), 123-151.
- _____ (2008) La disyuntiva individual-grupal. Comparación entre dos modelos alternativos de enseñanza en la universidad. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, XIX (36), 87-118.

- RUÉ, J. (1989) El trabajo cooperativo por grupos. *Cuadernos de Pedagogía*, 170, Mayo, pp.18-21.
- SHARAN, S. (1980) Cooperative learning in small groups: Recent methods and effects on achievement, attitudes and ethnic relations. *Review of Educational Research*, 50, 2, 241-271.
- SLAVIN, R. (1999) *Aprendizaje cooperativo*. Buenos Aires: Aique.
- SLAVIN, R. y STEVENS, R. J. (1991) Grupo de estudio sobre el aprendizaje: Aprendizaje cooperativo, Teoría, Investigación y Práctica. Recuperado de [http://iesjsegrelles.edutictac.es/moodle/pluginfile.php/14080/mod_resource/content/1/Aprendizaje%20Cooperativo%20_%20Investigaci%C3%B3n.%20teor%C3%ADa%20y%20pr%C3%A1ctica%20\(Slavin\).pdf](http://iesjsegrelles.edutictac.es/moodle/pluginfile.php/14080/mod_resource/content/1/Aprendizaje%20Cooperativo%20_%20Investigaci%C3%B3n.%20teor%C3%ADa%20y%20pr%C3%A1ctica%20(Slavin).pdf)
- SOUTO, M. (1993) *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila. Recuperado de http://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/cap_3.hacia_un_didactica_de_lo_grupal_souto.pdf
- TONNIER, P. y TONNIER, G. (1990) *La experiencia en el aula: como favorecedor del intercambio grupal*. Universidad de Buenos Aires- Argentina.

Anexos

Nº1 Modelo de entrevistas no estructuradas

Entrevista a estudiantes.

Guía de entrevista:

- ¿Qué es trabajar en grupo?
- ¿Cuáles serían las consecuencias/ventajas y desventajas de trabajar en grupo?
- ¿Qué significa trabajar en grupos cooperativos?
- ¿Ustedes han trabajado en grupos cooperativos?
- ¿Existe alguna relación entre los grupos cooperativos y esta escuela en fábrica?
- Conclusión o devolución.

Nº2 Modelos de entrevistas no estructuradas a docente

Guía entrevista N°1

- ¿Cómo llegaste a trabajar en el C.P.E.M ?
- Conocías sobre la ubicación del CPEM antes de tomar horas aquí?
- ¿Qué te parece el proyecto de educación en fábrica?
- ¿Qué conoces o has trabajado respecto del aprendizaje cooperativo?
- ¿Podrías caracterizar al grupo de segundo año? ¿Cómo crees que les resultara la propuesta de trabajo en grupos cooperativo a este curso?
- ¿Qué te pareció la propuesta de trabajar en grupos cooperativos en este contexto?
- ¿Cómo crees que será el funcionamiento de los dos grupos que quedaron conformados en segundo?, ¿Cuál crees que será tu función en los grupos cooperativos?
- ¿Te interesaría preguntar o sugerirme algo más?

Guía entrevista a docente N° 2

- ¿Cómo describirías el trabajo realizado en grupos cooperativos?
- ¿Podrías mencionar algunas ventajas y/o desventajas del trabajo en grupos cooperativos
- En relación a las interacciones en los grupos cooperativos, ¿Qué puedes contarme? ¿En cuanto a las relaciones grupales?
- ¿Cuáles crees que serían las fortalezas de esta propuesta de trabajo? ¿y en qué crees que deberían seguir trabajando?
- Respecto del clima áulico en el que se desarrolló el trabajo durante las clases ¿Cómo lo caracterizarías?
- Respecto de tu rol docente en el trabajo en los grupos cooperativos ¿Cuál fue?
- A modo cierre. ¿Qué podrías plantear como conclusión respecto del trabajo realizado?

Nº 3: Modelo cuadro para grilla de observación

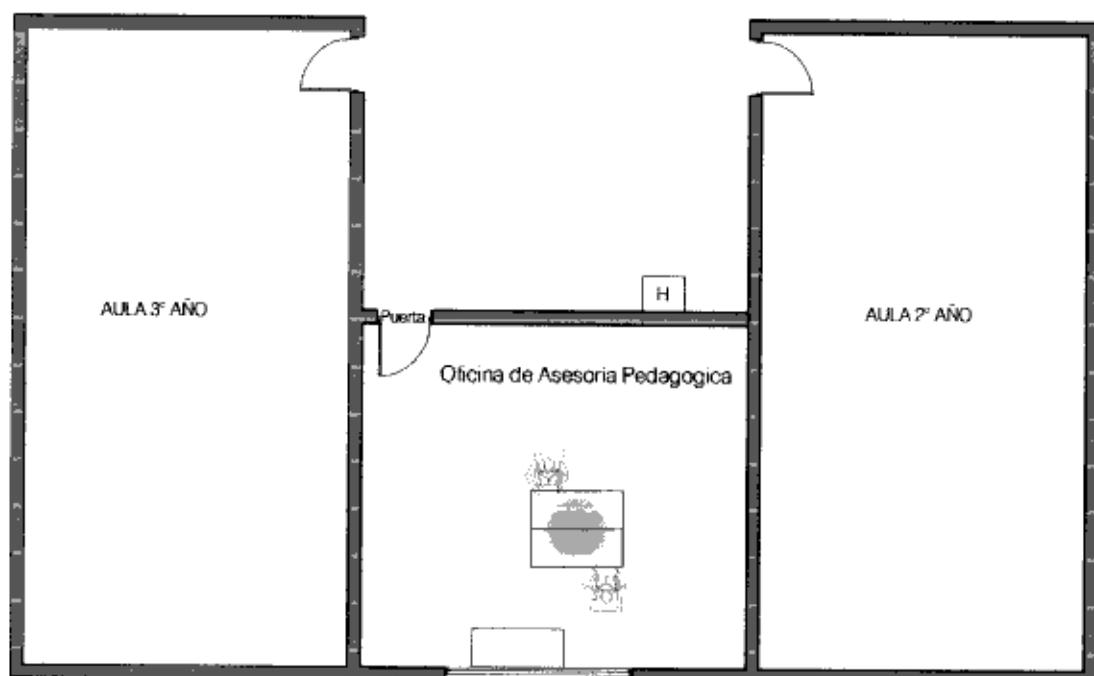
Modelo de cuadro

	GRUPO I	GRUPO II
PROFESORA		
APRECIACIONES PERSONALES		

Nº 4: Transcripción textual de entrevistas realizadas

Entrevista Nº 1 a la docente

Grafico espacial del lugar de las entrevistas



referencias:
verde: entrevista
azul: entrevista

Fecha y horario de realización de la entrevista: 22/9/2017 desde las 19: 00 hs hasta las 19:30 hs.

Lugar: Asesoría Pedagógica.

Entrevistada: Profesora de Relaciones del Personal (D)¹⁶.

Ruidos: abrir y cerrar puertas, alarmas de la fábrica

¹⁶ "D" asiste solo los días viernes a la escuela.

- **¿Cómo llegaste a trabajar en el C.P.E.M ?**

D- Y... digamos, yo estaba trabajando en la escuela de ciegos, en la escuela especial de ciegos, haciendo una suplencia ... he... digamos como psicóloga integrante de un equipo técnico y volvió la titular del cargo, así que me decidí a asistir a las asambleas y comenzar a incurrir en la enseñanza media y una de las posibilidades era la materia relaciones del personal que me resulto interesante desde mi disciplina, como licenciada en psicología, así que bueno desde hace un año y medio ya que estoy, un año y moneditas que estoy.

- **¿Cuánto tiempo llevas en esta institución?**

D- En la institución llevo un poquito más de un año, ^habré entrado en junio del año pasado, del 2016, así que llevaré un año y dos meses, estoy haciendo la suplencia de la materia relaciones del personal, este...que por lo pronto es por tiempo indefinido pero tiene otro profesor.

- **¿Conocías sobre la ubicación del CPEM antes de tomar horas aquí?**

D- No, llegué a la escuela desconociendo el contexto, no sabía que había escuelas en fábrica en Neuquén, me enteré cuando ingresé al colegio, había una asistente social que había tomado el cargo de relaciones interpersonales y bueno vinimos juntas al colegio, no sabíamos bien donde quedaba y digamos nos esteramos una vez que tomamos el cargo donde quedaba la escuela en fábrica que era de adultos y digamos fue algo que me enteré en el momento, no tenía en verdad conocimiento la verdad.

- **Y una vez que la conociste, ¿Qué te pareció el proyecto de educación en fábrica?**

D- Una vez que la conocí me pareció que era un proyecto interesante digamos, uno de los objetivos que se propone la escuela es la integración con la fábrica y trascurrió el primer año sin ninguna

noción de los vínculos que había con la fábrica y el colegio y de hecho a partir de la actividad que hicimos hace poquito, digamos pude visibilizar de alguna manera los vínculos que había entre el colegio y la fábrica y lo importante que era la fábrica para el colegio pero hasta entonces en la cotidianeidad no ... no.... Había tomado noticia de los vínculos que tenía y fue hasta hace poco estuve un año trabajando acá hasta que digamos pude hacer un recorrido que plantea la directora desde la materia y conocer algunos integrantes y ver cuál es digamos la propuesta del colegio todo lo que tiene que ver con el surgimiento y fue también interesante para poder también encuadrar un poco lo que tiene que ver con mi práctica en el curso, pero ese fue más o menos el trayecto que hice hasta que, digamos poder encuadrar un poco mi asignatura en lo que tiene que ver con el proyecto de la institución, la fábrica y lo demás.

- **¿Qué conoces o has trabajado respecto del aprendizaje cooperativo?**

D- Bueno, digamos el primer contacto con el aprendizaje cooperativo lo tuve cuando vos me hiciste la propuesta de aprendizaje cooperativo para esta materia que me parece que no podría ser una mejor materia para trabajar lo que tiene que ver con el aprendizaje cooperativo por las características que tiene la asignatura, donde se trabaja digamos lo que tiene que ver justamente con las relaciones entre el personal como un objetivo a seguir, digamos, parte de los objetivos más procedimentales y actitudinales de la asignatura tiene que ver con que los alumnos puedan desarrollar algunas competencias o modalidades de vínculos en relación al otro y que eso se traduzca positivamente en lo que tiene que ver con su aprendizaje y después, digamos hace un tiempo que empecé el profesorado en psicología y ahí pude retomar algunas de estas cuestiones que me habías planteado para poner en práctica en el curso y... bueno ahora intentando generar algo de esto en la cátedra, en la asignatura de relaciones del personal, pero ese fue así mi primer vínculo con este tipo de propuesta y también lo que tiene que ver con la lectura de la ley nacional de educación, que plantea este tipo de propuestas como parte de un aprendizaje más constructivo que tiene que ver con dejar eh... a un lado la pura transmisión de conocimientos de un alumno

planteado más bien pasivamente. Y eh... las propuestas de las tutorías alumno- alumno de aprendizajes cooperativos de trabajos grupales, tutoriales, eh...digamos siempre que pensamos que tenemos como objetivo poder pensar un alumno autónomo que pueda ser activo en relación a su aprendizaje y que pueda básicamente y éste es el desafío aprender a aprender que no eh....digamos estudio solamente para el examen sino que pueda hacer una lectura del procedimiento que se requiere digamos para poder construir cualquier aprendizaje, que le sirva para todo, de aquí en adelante, el día de mañana para lo que tiene que ver con el trabajo, eh pensado en un sentido más amplio o con cualquier proyecto personal, que esta persona se plantee... eh... la idea de la materia es que sea más abarcativa y que les deje habilidades que están encuadradas en la ley habilidades para la vida.... Y en ese sentido se empieza a recortar lo que tiene que ver con la visión de la asignatura y bueno más que nada bueno también en función de esta propuesta que me hiciste vos que me resultó que está muy interesante para relaciones del personal.

¿Podrías caracterizar al grupo de segundo año? ¿Cómo crees que les resultara la propuesta de trabajo en grupos cooperativo a este curso?

D- Bueno, es un grupo que se muestra muy solidario por lo general eh... entre sus integrantes eh.... a excepción de alguna que otra personalidad que se muestra más dificultosa por ahí de... poder generar este tipo de aprendizaje y también siempre pensando que no solamente la resistencia es solamente del profesor a digamos a generar otro tipo de estrategias metodológicas sino que el alumno también ha aprendido a ejercer su rol de un lugar más pasivo y competitivo en donde las distintas individualidades compiten y es un desafío tanto para el alumno como para el profesor poder plantear un tipo de estrategia metodológica donde ya no se posiciona un alumno en relación al otro sino que se puedan generar espacios de cooperación en relación al aprendizaje. Pero creo que es un grupo en el cual la propuesta por los tipos de vínculos que establecen solidarios, cooperativos, eh... puede ser bastante exitosa.

- **¿Qué te parece la propuesta de trabajar en grupos cooperativos en este contexto?**

D- Me pareció muy interesante, de hecho por lo que pudimos escuchar en la última charla que se planteó desde la asignatura, que propuso la directora como parte de esta asignatura, esta es una institución puntualmente FA.SIN.PAT - ex ZANON donde lo cooperativo ha ocupado un rol central por lo menos en la creación de FA SIN PAT posterior a ZANON y que intentar generar algo de esto en la asignatura sería también poder darle coherencia al marco en el cual se encuentra el colegio que es justamente en un fábrica donde es una fábrica sindicalista, no sé si podría decirse de esa manera, y eh... me repetís la pregunta?

- **Si, la pregunta refería a la relación del contexto con la propuesta del trabajo en grupos cooperativos.**

D- Ah... por el otro lado siempre pensando en que más allá de que sea una escuela en fabrica tenemos un contexto que es digamos, más amplio que tiene que ver con, las legislaciones, las reformas que se han hecho y la reforma que se implementa en el 2006 tiene que ver justamente con una impronta más bien constructivista y en este constructivismo se piensa el aprendizaje cooperativo como un modo de construir aprendizajes en el vínculo con el otro, y con la posibilidad que plantea esto de generar digamos, habilidades para la vida en sociedad porque el colegio también habilita al ejercicio de un... de una ciudadanía saludable y poder pensarlo en este contexto más amplio también nos da un encuadre de la pertinencia de los grupos cooperativos en este colegio. Y también que puntualmente lo que está dirigido a los... a la enseñanza para....digamos... para jóvenes y adultos que no han terminado la secundaria en los tiempos podríamos decir esperables está planteado esto que puedan incorporarse y generar vínculos sociales para el ejercicio de la ciudadanía que hablábamos recién.... bueno eso sería un contexto más particular y más amplio sería en relación a la propuesta.

Continuando con los grupos cooperativos: ¿Cómo crees que será el funcionamiento de los dos grupos que quedaron conformados en segundo?, ¿Cuál crees que será tu función en los grupos cooperativos?

D- Si... yo creo que en el grupo cooperativo la idea es que se generen interacciones y que cada uno de los miembros pueda fortalecerse y verse... digamos.... Aportado en algún punto... em... no sé si esta dicho de la mejor manera.... Aportado en algún punto por lo que tiene que ver con las fortalezas del otro por ahí de pronto lo que el otro tiene para decirme puede aportarme a mi tarea, en última instancia mis ideas, como decía la otra vez en la clase, mis ideas ya las tengo y creo que los alumnos pueden poner sus fortalezas también al servicio de que otros puedan digamos... utilizarlas.

Me lees la pregunta otra vez porque empiezo a hablar y me voy... del ítem

- **Sí, la pregunta hacía referencia al funcionamiento de los dos grupos y a tu función en relaciona ellos.**

D- Claro... y si... y acá creo que es la diferencia entre el trabajo más individualizado que viene haciéndose, que se hacía por ahí en otros momentos en el sistema educativo del país y ahora que se aporta a una mayor interacción se trata de que esa interacción sea positivas para el funcionamiento de sus miembros y... en ese sentido la idea es que el docente pueda ocupar un lugar quizás más activo en relación a la conformación de los grupos, que sean lo más heterogéneos posibles y que se puedan habilitar una serie de interacciones que sean positivas. La idea del grupo cooperativo es justamente que haya cooperación, y para esto tiene que haber no solo interacciones sino que las interacciones tiene que ser positivas.

Y en cuanto al rol docente, creo que principalmente el rol docente es acompañar y facilitar lo que tiene que ver con estas dinámicas más positivas y es un rol activo pero tan activo como el del alumno digamos que habría una reciprocidad y el docente ya no estaría transmitiendo

directamente aquello que el alumno debería aprender sino acompañando ese proceso de aprendizaje grupal e individual y en todo caso facilitando en el caso de que se encuentren con algún obstáculo, facilitando la resolución del mismo y la plasmación de la tarea o producto de ese grupo cooperativo.

¿Te interesaría preguntar o sugerirme algo más?

D- Por el momento no, creo que fue muy completa la entrevista. De todos modos me llevaría la inquietud para continuarla pensando.

Entrevista a la docente N°2

Fecha y horario de realización de la entrevista: 27/10/2017 desde las 19:00 hs. A las 19:30hs. (Realizada el viernes siguiente a la entrevista de los estudiantes)

Lugar: Asesoría Pedagógica.

Entrevistada: Docente de Relaciones del Personal.

- ¿Cómo describirías el trabajo realizado en grupos cooperativos?

D- Creo que aunque costó la incorporación, pudieron apropiarse de la metodología de trabajo, ambos pudieron incorporar formas de trabajo que les resultaran útiles más allá de nuestra clase. Describiría al grupo cooperativo como un grupo en el cual...he... se pueden utilizar... digamos las herramientas que poseen cada estudiante a los fines grupales. Se puede potenciar el funcionamiento del grupo con las capacidades individuales que cada uno puede aportarle. Produce como un efecto sinérgico diríamos, de esa manera describiría al trabajo en grupos cooperativos, digamos como un funcionamiento sinérgico donde aquel que no entiende puede apoyarse en aquel que puede prestarle aquellas herramientas, y en un clima de compañerismo y calidez que tal vez no tiene con el profesor. En esa sinergia grupal hay una calidez y un apoyo del compañero que tal vez es más difícil encontrar en un profesor.

- Podrías mencionar algunas ventajas y/o desventajas del trabajo en grupos cooperativos

D- Con respecto a las ventajas y desventajas de trabajar en grupos, a mi entender las ventajas de trabajar en grupo tienen que ver con esto que te decía, con la sinergia, con la sinergia que se produce con la calidez que puede prestar un compañero, sobre todo el afecto porque son compañeros que vienen desde primer año juntos, la inhibición para despejarse dudas, consultarse y demás que tienen con el resto.

Y por ahí en una desventaja en la que pensaba antes de incorporar el grupo cooperativo a mi clase, creía que se desdibujaba mucho el rol para el profesor, en cuanto a las actividades individuales porque en las creaciones grupales, presentaciones afiches y demás, hacer una puesta en común del trabajo grupal creía que se haría un desdibujamiento de las necesidades individuales, que no podría apuntalar cuestiones individuales de los alumnos.

- **En relación a las interacciones en los grupos cooperativos, ¿Qué puedes contarme? |**

D- Con respecto a la interacción en los grupos, creo que se dio una relación de cooperación donde cada uno le prestó aquel que no tenía sea el entendimiento, no lo estoy expresando de la mejor manera.... pero el estudiante que no tiene puede recibir de aquel que puede aportar y viceversa dependiendo de cuál sea la dificultad que tiene que afrontar el grupo. Y eran grupos donde circulaba el humor y donde se veía bastante potenciado el compromiso... El compromiso y la presentación que debían hacer ellos en cada clase se notaba que estaban trabajando. Aunque a uno de los grupo le costó un poco más entrar en clima de cooperación, como los mismo estudiantes pudieron señalarlo en la entrevista que se hizo sobre el final, se notó para ellos mismos y para el profesor, la falta de compromiso la falta de lectura del material, la falta de trabajo en clase, todos los integrantes pudieron manifestarlo, capaz que estuvo bueno el hecho de que se pueda cerrar con esa entrevista porque muchas veces en la nota ellos depositan en el profesor esa responsabilidad y pudieron hacer una reflexión acerca de bueno... no trajimos el material...no trabajamos en clase ...y demás ...

- **¿Y en cuanto a las relaciones grupales?**

D- Como te decía recién, en los grupos se vieron relaciones grupales de cooperación y de solidaridad. Creo que si a esta situación de trabajo en grupos cooperativos la comparamos con la forma de trabajar más tradicional o común podríamos decir que hubieran funcionado cada uno trabajando

de forma individual, uno solo hacia el afiche, uno solo presentaría el afiche, una sumatoria de ideas no es cooperación, sería eso lo que de hecho pasaba anteriormente.

- **Si bien estuvimos hablando de ventajas y desventajas del trabajo en grupos cooperativos, podrías mencionar a modo de sugerencias cuales crees que serían las fortalezas de esta propuesta de trabajo.**

D- Con el trabajo en grupo cooperativo veía fortalezas como la sinergia, el compañerismo, el afecto, el humor digamos la capacidad para afrontar el trabajo de manera conjunta y el compromiso que eso generaba para con el compañero. También me pareció interesante y para destacar la reflexividad que tuvieron en la entrevista en decir, en eso ellos fueron críticos y expresaron lo que les faltó para trabajar aún mejor.

- **Y en qué crees que deberían seguir trabajando?**

D- En cuanto a los grupos cooperativos deberíamos seguir trabajando, sería en afianzar las relaciones, el contacto con el otro, esto de saber que puedo contar con alguien en el cual uno pueda apoyarse. En cuanto a lo cotidiano en el aula creo que el compromiso, la solidaridad, el respeto por el espacio áulico y lo que eso implica como fue llevar un material y demás eso debe seguirse trabajando siempre.

- **Respecto del clima áulico en el que se desarrolló el trabajo durante las clases ¿Cómo lo caracterizarías?**

D- El clima áulico en el que trabajaron fue bueno, son adultos, son tranquilos y se trabajó siempre en un clima de respeto más allá de alguna que otra falta de compromiso, se trabajó siempre en un clima de respeto y respetando que había otro grupo trabajando con esto me refiero al bullicio.

Respecto de tu rol docente en el trabajo en los grupos cooperativos ¿Cuál fue?

D- Mi rol como docente un poco fue acompañar, resolver aquellas dudas puntuales que ellos tenían para hacerme a mí, circular por los grupos, ver si había alguna cuestión en las cuales se los podía apuntalar era más que nada dar la consigna y permitirles trabajar y asumir los roles de manera que cada uno tenía en el grupo.

Una de las cosas que se observó en los dos grupos tenía que ver con la dificultad para extraer ideas principales, para abordar un material para saber cómo estudiarlo y para plasmarlo en un cuadro sinóptico, que tenía que ver con la finalidad de la actividad, que ellos puedan extraer las ideas principales y que aprenden a estudiar y a abordar el material que sea desde un lugar activo, seleccionando ideas principales, ideas secundarias, ejemplos accesorios que puedan pensarlo ya que se ve muchísimo en los exámenes esto de que estudian de memoria por lo cual cuando falta una palabra se pierde el resto del contenido, entonces la actividad estuvo pensada más que nada desde ese lado que ellos tengan la posibilidad de ver que es lo que puede pedirse en los exámenes o en los no exámenes, que tengan la posibilidad de abordar el material desde algún lugar, lo cual a veces según expresan encuentran bastantes dificultades.

Mi rol como docente fue más que nada explicar, muchas veces como realizar un cuadro, ellos preguntaban ¿está bien?, ¿está mal?, y a través de preguntas trataba de guiar un poco el armado del cuadro sinóptico, despejar alguna duda en relación al material, cuando ellos lo pedían y acercarme a cada grupo y ver cómo iban con la tarea, que les faltaba, en que necesitaban un apuntalamiento, intervenir en el grupo cuando había mucho bullicio, o había alguno de los participantes que no estaba trabajando; más que nada señalamientos, acompañamientos, coordinación de algunas cosas puntuales, brindarles las actividades, en caso de necesitar destrabar alguna dificultad que los ubicaba en la pre-tarea o que no les estaba permitiendo avanzar ayudarles a poder pensar desde algún lugar que ellos no estuvieran viendo para poder realizar la actividad. Digamos que lo definiría de esa manera mi rol en el grupo, de acompañamiento

principalmente y de señalamiento en algún cuestión para poder avanzar, y por lo demás ellos asumieron los roles de manera activa.

- **A modo cierre. ¿Qué podrías plantear como conclusión respecto del trabajo realizado?**

D- La entrevista fue interesante el hecho de que ellos puedan reflexionar respecto de lo que habían hecho porque están muy acostumbrados a recibir y no a poder ponerse en el lugar también de dar de devolver de pensar de reflexionar sobre sus acciones de tomar un rol más activo respecto de sus procesos de enseñanza –aprendizaje. Como sugerencia o aporte puedo decir que, esto para mí fue muy novedoso, yo posteriormente lo vi en el profesorado o por lo menos de manera paralela y fui incursionando en el grupo cooperativo a partir de tu tesis, por lo cual no creo que este en un lugar de sugerir o aportar desde otro lugar pero fue una experiencia interesante para aplicar me parece que la interacción genera mayor actividad en el aprendizaje y que poder aprender con otros desde el humor desde la solidaridad desde el afecto hace que sean procesos más activos la enseñanza aprendizaje y después me quedare pensando a ver si puedo aportar algo más.

Entrevista a los estudiantes

Fecha y horario de realización de la entrevista: 27/10/2017 desde las 21:00 hs a 21:30 hs

Lugar: Aula de 2°.

Entrevistados/as: Estudiantes de 2do (G1 y G2)

1- ¿Qué es trabajar en grupo?

L: Tratar de leer lo que nos dan y compartirlo en el grupo, explicarnos, que cada uno de su opinión y llegar a un acuerdo.

F: Claro, llegar a una conclusión grupal digamos.

L: Que lo entendamos todos, va... nosotros intentamos que lo entiéramos todos. Que si yo lo entendía se lo explicaba a F, si F lo entendía me lo explicaba a mí se lo explicaba a CE o CA, o si ellas lo entendían nos explicaban a nosotros, que todos entendamos lo que copiábamos.

EU: Que comprendamos los textos todos... claro.

L: Esa era la idea del grupo.

F: Donde todos aportan un poco.

EU: Y también relacionarse, es más dinámico porque no es lo mismo que trabajar solos.

L: Si eso de relacionarse también, porque yo nunca había trabajado con CE o con CA o con F o con G.

CA: A mí me gustó, porque es cierto hay cosas que uno a veces no entiende y los demás las explican a mí me gustó.

CE: Esta bueno poder trabajar en grupo para poder llevar determinados trabajos y llegar a un objetivo, poder realizar determinadas actividades para poder llevar a cabo actividades, trabajos en un grupo.

EU: Contá tu experiencia G, si el año pasado trabajabas sola.

GI: A mí personalmente, pero no porque tenga problemas con alguien, a mí no me gusta trabajar en grupo, a mí me gusta trabajar sola, porque es como que me disperso si trabajo en grupo, ósea mee.... Eh... si yo estoy sola, yo me concentro, si estoy en grupo no, y no digo porque mi grupo me desconcentre sino porque yo misma me pongo a charlar de otra cosa, a mí personalmente no me sirve.

2- ¿Cuáles serían las consecuencias- ventajas y desventajas de trabajar en grupo?

GI: Las consecuencias serían que todo el tiempo estamos con personas, en un trabajo, en el que voy a tener que trabajar con gente que sean mi grupo... ósea es raro que uno trabaje solo por ejemplo: me ha pasado que en trabajos simplemente no me han querido mis otros compañeros porque no hablo o porque no me interesa interactuar con ellos pero en realidad es porque me gusta concentrarme en lo que estoy haciendo porque yo sé que me desconcentró enseguida. Y capaz que estoy en un grupo y estoy leyendo y no se me quedan las cosas y capaz que si estoy re colgada en el banco sola o en mi casa capaz tal vez cuando estoy sola trato de y ahí si se me quedan, sino no.... Bueno... y es una forma también de hacer todo a mi manera.

EU: Para mí las ventajas es que tenés más opiniones entonces tenés diferentes formas de, como de realizar....he... ponele un nexa.

F: Distintas opiniones.

L: Puntos de vista.

EU: Claro.... Tenes distintas opiniones y tenés....

GI: Claro... y yo hago algo mal, la profe me lo dice. No tenía la oportunidad cuando lo hacía sola de que tal vez ellos me lo digan.

EU: Entonces ahí entre todos vas viendo... a ver cuál es la mejor respuesta a la pregunta, ponele o la consigna.

F: Una desventaja sería por ahí la conclusión, por ahí cuesta ponerse de acuerdo.

EU: Una de las desventajas creo yo también es por ahí la desresponsabilidad, por ahí de algunos ... a mí me paso, yo hice grupo y fui irresponsable una vez y eso es un garrón para mis compañeros y también cuenta, y a veces es peor porque por ahí ve que faltan y tenés que estar atrás y vos decís, haces todo el trabajo con tu grupo, ponele que sean cuatro pero vienen a todas las clases vienen tres y haces todo el trabajo y la última clase llega el cuarto y no hizo nada y eso es un garrón porque en realidad, eso lo evalúa el profesor pero a los que estamos acá en el grupo es como que bueno ... viene y tiene todo de arriba ósea, no hizo nada y eso es un garrón, a mí me ha pasado ya eso en otros colegios y pasa en los grupos que uno conforma.

CE: Yo creo que la ventaja de poder trabajar en grupo es justamente poder compartir como dice ella distintas opiniones, y que las actividades pueden ser en forma democrática, si yo digo voy y hago todo a mi manera y hago lo que a mí me parezca pero quizá este mal la mejor forma sería poder ser democrática, llevar a cabo las tareas de forma democrática y poder hacer determinados trabajos con el grupo.

- **¿Qué significa trabajar en grupos cooperativos?**

CE: Creo que se relaciona mucho eso de trabajar en grupo con trabajar de forma cooperativa.

CA: Es bueno porque en el grupo cooperativo estábamos siempre los mismos.

GI: El grupo cooperativo es cuando son diferentes he....]

CE: Es una distinta dinámica quizá.

GI: Diferentes personalidades, es como un grupo que se va renovando ¿No era como el ECRO y eso? No el ECRO... no el cosito ese...

CA: No, no el grupo cooperativo es cuando trabajamos siempre los mismos.

FR: Es un grupo en el que todos cooperan.

GI: Ha....cooperación.

CE: Claro coordinación dentro del grupo.

FR: También tienen un objetivo los grupos cooperativos.

CE: Claro.

CA: Para mí los grupos cooperativos son mejores porque si no haces grupo siempre con los mismos y es como que te vas conociendo y te pones de acuerdo.

GI: Lo busque en el diccionario... cooperación pertenece a impertinencia eso es un grupo cooperativo.

(Risas)

EU: La diferencia de los otros grupos es que no hay un líder.

- **¿Ustedes han trabajado en grupos cooperativos?**

EU: Nosotros trabajamos en grupos cooperativos, porque no había uno que diga vos hace esto y vos lo otro.

GI: Eso surge espontáneamente.

EU: Era organización de todos, yo decía voy a leer esto y bueno no era que yo mandaba.

- **¿Existe alguna relación entre los grupos cooperativos y esta escuela en fábrica?**

EU: Para mí.... Para mí es la escuela y la fábrica son dos cosas distintas.

GI: En realidad no nos fijamos en eso de la fábrica.

FR: La fábrica es diferente para mí, lo que hacemos nosotros a lo que hacen los obreros en la fábrica, ósea está bien es el mismo sistema pero es mucho más complejo el de ellos nosotros trabajamos acá cooperamos todos para hacer un trabajo ellos también pero el de ellos es mucho más complejo.

GI: Acá lo que pasa es que nosotros no tenemos tanta responsabilidad, como la que tienen ellos allá, acá el que quiere faltar falta, el que se quiere dormir, el que le paso algo, y ellos son más organizados tienen una estructura, tienen otra estructura, ellos trabajan para ganarse su comida, nosotros venimos acá a estudiar, venimos acá y en nuestra casa igual tenemos comida.

A modo de conclusión o devolución que pueden decir sobre sus experiencias de trabajo en grupos cooperativo.

EU: Estuvo bueno, porque rompió ahí varias barreras, nosotros siempre hacíamos los mismos grupos y como que esto nos ordenó de otra manera, yo hice grupo con gente que nunca había hecho.

CE: Esta bueno también aplicar y conocer otras técnicas para trabajar, poder relacionarnos con otros, porque si no capas siempre trabajamos con los mismos y no sabíamos que teníamos afinidad con otras personas y está bueno experimentar esa parte.

GI: A mí igual me re gustaba mi grupo, me gustaba con la gente que estaba, he... yo a mi grupo lo re quería.

FR: Estuvo bueno, era bastante democrático el grupo todos hacíamos todo y cada uno podía exponer su opinión y así llegábamos a conclusiones grupales, está bueno.

CA: A mí me gusto, porque hay gente muy inteligente.

GA: A mí me gusto trabajar en grupos diferentes, yo no estaba acostumbrado a trabajar con ellos que no sea con el grupo que tenía siempre, es como que ya estábamos va por ejemplo; yo con FR, él me hacía así (lo toca con el codo) y yo ya sé que tengo que decir, ya se la respuesta o mueve la lapicera y sé que es la A

y bueno entonces fue interesante trabajar con ellos, porque CL tenía una forma de trabajar, las chicas también, cebamos mate y bueno a lo primero fue medio chocante porque no hacíamos y nadie traía nada CL nomas era el que leía y nadie hacía nada y después nos habló CL y bueno vamos a ponernos las pilas, empezamos entonces a hacer las redes y así empezamos a trabajar más.

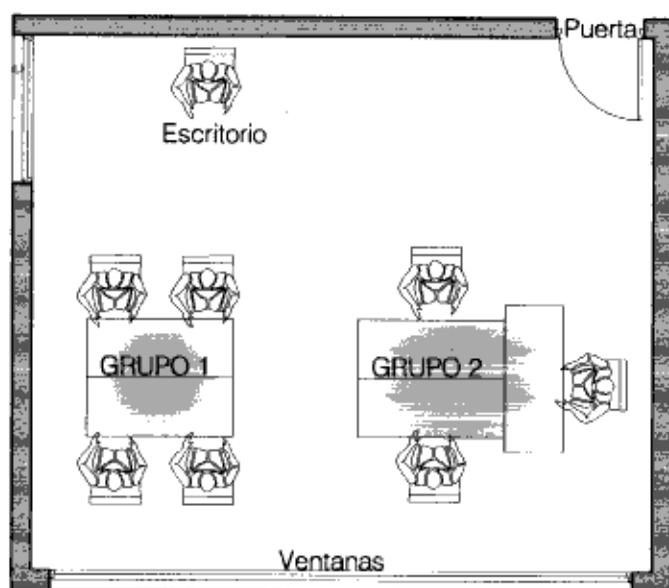
Nº 5: Registro de observaciones

Observación Nº 1

Fecha: 15/09/2017

Consigna a trabajar: Leer el texto de fenómenos de masas y sacar por párrafo una idea principal o una oración que represente la idea principal, de manera grupal. Luego crear con ello una red en un afiche explicativo. Y por último realizar una exposición grupal apoyándose en el afiche.

Distribución áulica:



M	Sillas
O	Mesas Dobles
B	Pizarra blanca para marcador
L	Equipo de mate
I	Escritorio
A	Aire Acondicionado
J	Pava Electrica
O	

GRUPOS	G1	G2
	<p>El grupo 1 es el primero que comienza con la actividad.</p> <p>Comienzan realizándose preguntas entre ellos y algunas destinadas a la profe. ¿Lo hacemos en una hoja aparte?; ¿Cada uno va leyendo?, ¿Leemos todos en grupo?</p> <p>Comienzan así a leer deciden primero hacer una lectura individual y luego una grupal e ir subrayando el material y algunos van escribiendo en una hoja algunas ideas.</p> <p>Una vez terminado de leer el material, lo socializan, algunos comentan – “Yo ya lo había leído así que lo que hice fue ir marcando más o menos” -y les comenta a los compañeros lo que fue marcando y escribiendo.</p> <p>Con la explicación del compañero van los demás integrantes realizando aportes y debatiendo sobre lo que cada uno entendió, respecto de la idea principal del texto.</p> <p>Mientras debaten los integrantes se van sugiriendo –“¿Vamos haciendo el afiche?”-</p>	<p>Cada uno empieza a leer por su cuenta sin dialogo previo.</p> <p>Luego de unos minutos un integrante pregunta:¿Quieren que alguien lea en voz alta?” y otros responden “Yo no tengo ganas de leer”- “¿Vos ya lo leiste todo?”- “Bueno vos lee esto (le dice uno a otro) que yo voy a ir copiando, pásame una hoja”</p> <p>Una vez que todos terminaron de leer, comienzan a compartir lo leído y uno de los integrantes va tomando nota de lo que se va comentando y otros van marcando en la fotocopia los párrafos de los que se habla.</p> <p>Un integrante pregunta “¿Chicos empezamos a resumir?, ¿Ustedes entienden todo lo que dice acá?- “Yo acá como que no” ante las preguntas del compañero los demás siguieren volver a leer el párrafo que no estaba claro, y a partir de la lectura comienzan a explicarse entre ellos el texto cada uno, como lo entendió.</p> <p>A partir de las explicaciones se preguntan –“Cada uno va ir escribiendo o escribimos entre todos porque lo que había que hacer es una oración?”-</p> <p>Seguido a ello vuelven a preguntar la consigna y se preguntan unos a otros si todos entendieron lo que había que</p>

<p>“¿Empezamos a armar la red?” “¿Vamos anotando las ideas principales?”- “pongamos esto...” “- “¿Vos vas copiando?”- Cuando llegan al apartado que habla específicamente de fenómeno de masa comienzan a explicarse entre ellos que entiende cada uno por dicho concepto. Una vez que todos pusieron su explicación, consensan en una de las explicaciones. -¿Entonces todos lo entendemos así? ¿O alguien no?”-</p>	<p>hacer. Comienzan así a escribir en una sola hoja las ideas principales en conjunto y van dando ejemplos , relacionando el tema con temas de actualidad y con lo trabajado en otras materias</p>
<p>P R O FE S O R A</p> <p>Mientras los estudiantes trabajan en los grupos va acercándose cada tanto y/ o cuando se la solicita, despeja dudas, repitiendo la consigna, compartiendo el avance de los grupos</p> <p>Realiza algunas sugerencias sobre como leer el texto - “Lean el texto entero y no por parte en primea instancia”</p> <p>Recuerda lo que queda para la próxima clase, materiales, lecturas; “Recuerden traer el afiche”</p>	
<p>A P R E CI A</p> <p>Respecto del G1: Es el primero de los dos grupos que se pone a trabajar y que alcanza un recorrido más amplio del material al finalizar la clase. Se realizan preguntas y pueden acordar criterios comunes con facilidad</p>	

CI Mientras realizan la actividad comparten mates y risas, se van realizando chistes entre ellos que generan un clima
O distendido en el grupo

N Todos los integrantes fueron escuchados y tuvieron lugar a la palabra.

ES
PE Respecto del G2:

R Les costó ponerse en funcionamiento, comenzar a dialogar, entender la consigna, por momentos parecían perder
S el objetivo y debían volver a preguntarse.

O Compartieron mates y risas.

N Por momentos cuando el objetivo parecía perderse no participaban todos los integrantes, pero podían ellos
A detectarlo y volver a funcionar.

LE
S CLIMA ÁULICO GENERAL:

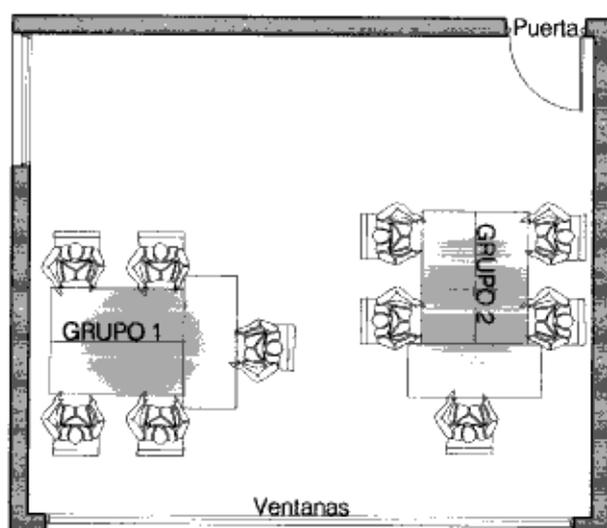
Se trabajó en un clima tranquilo de lecturas en tonos que no perjudicaban al otro grupo, los ruidos de fondo más
fuertes y o predominantes eran los de la fábrica (en donde cada vez que se traba una de las líneas de trabajo
suena una alarma, o cuando entran en funcionamiento las bandejas que trasladan por unos rieles los cerámicos
funcionan suena también una sirena que alerta su paso)

Mientras se realizaba la actividad el clima podía percibirse amigable, mates de por medio, risas, lecturas.

Observación de clases: N°2

Fecha: 22/09/2017

Estudiantes presentes: 10 (diez)



GRUPOS	G1	G2
	<p>Uno de los integrantes trae el afiche que se había comprometido a traer y otro trae una red hecha para compartirla con sus compañeros</p> <p>Proponen volver a leer el material y hacer un breve resumen</p> <p>Antes de agregar algo en el resumen preguntan</p>	<p>En este día se agregan al grupo dos estudiantes que habían estado ausentes en la clase anterior. A ellos se les explica nuevamente la consigna y los objetivos del grupo cooperativo</p> <p>Luego de esto, comienzan a leer el material y van deteniéndose en la lectura y ejemplificando</p>

<p>“¿Ponemos esto?”, seguido de “Yo creo que....” O “Yo mucho eso no lo entendí”</p> <p>Para la realización del resumen uno lee y los demás escuchan</p>	<p>Una de las integrantes propone repartirse algunas actividades: entonces un estudiante escribe en el afiche porque todos acordaron en que su letra era linda, otro hace la red, la dibuja por su facilidad para realizar redes, otro estudiante se propone para cebar mate y el cuarto integrante del grupo que es uno de los que se incorporó recientemente al grupo escucha y observa.</p> <p>A medida que avanza la lectura van relacionando el contenido del material con otras asignaturas que están cursando, por ejemplo con películas vistas en otra asignatura.</p> <p>Mientras trabajan (entre ellos se dicen) “Estaría bueno poder explicarlo con nuestras palabras” (GI)</p> <p>También se generan algunos debates en el grupo en torno a cómo articular alguna idea, por el uso de los conectores, poniendo en cuestión lo que dice el autor y la interpretación que ellos hacen.... “¿El autor lo dice? Decir ‘Pero’ sería entonces lo mismo que decir ‘sin embargo’”.</p> <p>Durante la realización del trabajo van rotando los lugares en función a la comodidad (alcanzar el</p>
--	---

		<p>mate/ despejar las mesas para desplegar el afiche)</p> <p>Entre ellos a medida que van leyendo van explicándose con ejemplos y cuando alguien no escucha o no está participando enseguida lo remarcan “Este no está haciendo nada” “Te haces el que lees”</p>
PROFESORA	<p>Realiza indicaciones/ sugerencias/ despeja dudas al iniciar, durante el transcurso cuando es solicitada y al finalizar la actividad.</p> <p>Alerta a los estudiantes en caso de ruidos o interrupciones.</p> <p>Indica material y actividades para el próximo encuentro</p>	
PRECIACIONES PERSONALES	<p>El G2 puede alertar cuando alguno de los participantes del mismo no está en sintonía.</p> <p>Ambos grupos cumplen con las actividades/materiales que debían llevar para la clase, se conforman espacialmente en grupos antes del ingreso de la profe al salón.</p> <p>Escuchan a la docente cuando esta alerta sobre algo.</p> <p>El clima de trabajo es amigable ambos grupos respetan los espacios/ los tonos de voz son acordes/ se comparte mate mientras se realizan las actividades.</p>	

Observación de clase: N°3

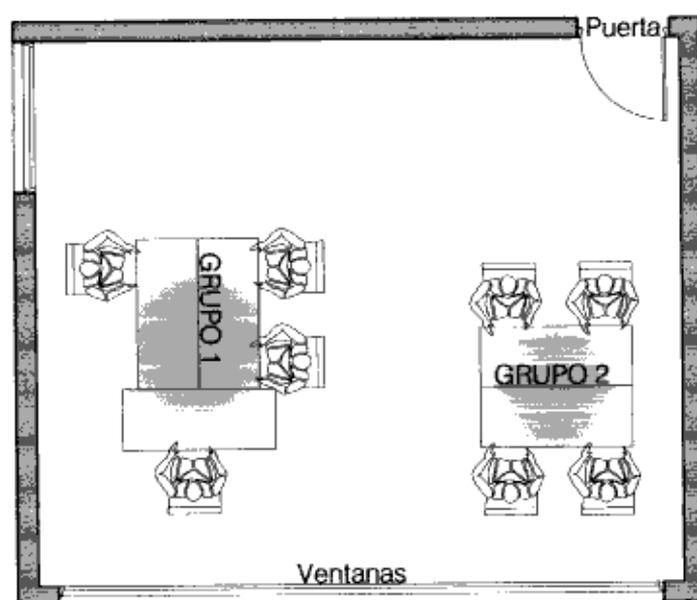
Fecha: 06/10/2017

Total de estudiantes: 8 (ocho)

Acontecer previo y consigas: Ambos grupos esperan la entrada de la profesora al salón ya agrupados y con el mobiliario acomodado para trabajar en grupos

En primera instancia la profesora comienza la clase saluda, y comienza con retomar lo trabajado en la clase anterior como llegaron a construir los resúmenes.

En esta clase se concentrará en la realización de una red plasmada en el afiche para su posterior puesta en común Antes de que los alumnos comiencen con la actividad la profe marca los tiempos en los que se dividirá la clase, terminan el afiche, exponemos y cambiamos de tema en los grupos.



GRUPO	G1	G2
	<p>Se muestran el material y comienzan con la red en el afiche, uno se encarga de escribir y otro pregunta “Te dicto?” y comienza a dictarle</p> <p>Antes de comenzar entre todos acuerdan en acomodar los espacios en el afiche para que entre todo</p> <p>Todos participan y aportan en la realización y distribución de la red</p> <p>Luego de unos minutos y de avanzar en la realización de la red: Uno de los miembros del grupo entra en confusión con la consigna de la exposición, refiriéndose a que el tiempo para la preparación es un acotado “Necesito más tiempo, para leerlo y exponer”; ante la inquietud la profe se acerca al grupo y explica a la alumna que se debe relajar,</p> <p>Luego de conversar unos minutos con la estudiante y su grupo, hace un llamado a toda la clase y destina el mensaje para todos en general explica que deben estar relajados que no será una exposición, simplemente se</p>	<p>En principio lo que hacen es consultar dudas a la profesora, la profe les pregunta sobre el material disponible para trabajar en el grupo y les da un puntaje para arrancar el trabajo y la organización grupal</p> <p>Luego de ello todos comienzan a copiar en sus carpetas el resumen que habían armado entre todos en el cuaderno de uno de los compañeros</p> <p>Terminado de copiar, comienzan con el armado del afiche y van consultándose sobre la distribución de los conceptos en el afiche</p> <p>Le preguntan también a la docente acerca de la estructura que el dieron a la red, debaten en sentido de algunas de las flechas en la red. Y luego de resuelto dicho dilema acuerdan el sentido de las flechas y continúan con la red</p> <p>Comienza la exposición: en el transcurso de esta se van complementando para hablar, para dar ejemplos</p> <p>Al finalizar la exposición el grupo realiza una síntesis de cómo estuvo el trabajo “El trabajo estuvo bueno porque pusimos distribuir bien ” “Sino lo que a veces pasa es que otro dice mi parte y tengo que</p>

<p>presentara – explicara cada grupo lo trabajado</p> <p>Una vez finalizada esta conversación con la profe, comienzan a explicarse entre los miembros del grupo el afiche unos a otros , piensan como hacer la explicación, buscan ejemplos</p> <p><u>Miedo a la exposición:</u> una de las integrantes luego de repasar el afiche, dice “Yo no puedo” “Yo no empiezo” la profe interviene nuevamente en el grupo y pregunta sobre ¿cuál es el temor? A lo que responde charlando sobre su experiencia como alumna, la docente les explica que “La nota no habla sobre la persona, la nota no define a la persona, es solo una posición en el momento”</p> <p>Luego de unos minutos de esta charla comienza este grupo a explicarle al otro grupo lo trabajado, comienza la explicación la alumna que tenía miedo a la exposición, comienza explicando la red</p> <p>Durante la explicación la profe y los estudiantes del G2 van realizando algunas preguntas, y o aclarando algunos puntos, y</p>	<p>escarbar en mi mente para decir lo que nadie dijo” “</p> <p>Estuvo bueno porque todos pudimos hablar”</p> <p>La profe también aporta a ello dando una explicación entre la diferencia de aprender de memoria y comprender.</p>
---	---

	<p>todos los integrantes del grupo tienen lugar para expresarse e ir respondiendo a lo realizado en el afiche</p>	
<p>PRECIACIONES PERSONALES</p>	<p>El trabajo de la clase se da en un clima tranquilo silencioso y respetuoso, el tono de voz que utilizaban ambos grupos era un tono suave que no interrumpía el trabajo del otro grupo, se trabajó con mates y risas de por medio en ambos grupos.</p> <p>Trabajo para la próxima clase- procesos de influencia, facilitación y conformismo-leer dicho material y rescatar las ideas principales, la actividad continúa en grupos cooperativos.</p>	

Observación de clase N°4

Fecha: 13/10/2017

Total de estudiantes: 9(nueve)

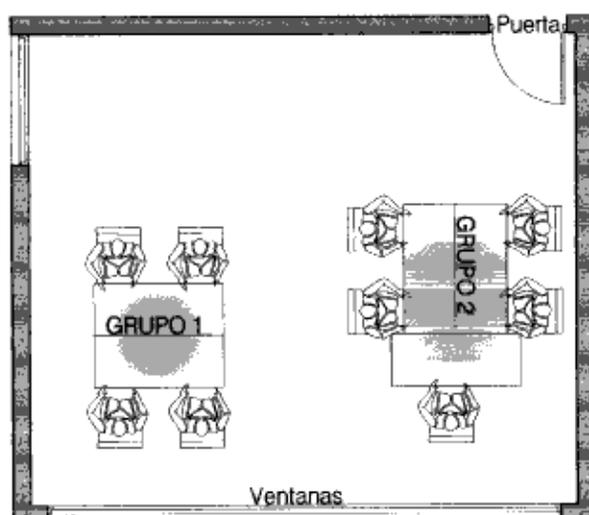
Acontecer previo y consignas:

La clase comienza con la profesora presentando el material fotocopiado con el que se trabajará (fue entregado hace dos clases a todos los estudiantes).

Indaga acerca de la lectura del mismo, debido a que la clase anterior se acordó traer el material leído,

Algunos estudiantes respondían haber traído leído mientras que otros no (aproximadamente 30% no había leído el material), a lo que la profesora continua la presentación de esta clase haciendo mención a la importancia de leer el material previo a la clase, insistiendo puntualmente a que la escasa carga horaria de la materia no permitía a veces tiempo para leer y desarrollar.

Concentra ahora la profesora en la consigna de hoy, pidiéndoles a los alumnos que lean, resuman y luego presenten el trabajo al otro grupo, entre todos; la actividad aclara que se realizara en dos etapas, de acuerdo a como está dividido el material, la primer parte y luego el mismo proceso con la segunda parte del material.



G1	G2
<p>Comienzan a leer el material, antes de ello los estudiantes consultan a la profe algunas dudas del texto que habían surgido en la lectura previa a la clase que habrían hecho; otra de las integrantes aprovecha la presencia de la profe en el grupo y consulta sobre estrategias para extraer ideas principales, expresando preocupación con las que ella estaba utilizando debido a que no parecían serle muy eficientes o acordes a lo que intentaba lograr.</p> <p>La profe ante el interrogante de la estudiante brinda algunas estrategias, mostrando a los alumnos cuales eran las que ella utilizaba (muestra su juego de fotocopias y explica por ejemplo porque esta subrayada de distintos colores, que aportes realiza en los márgenes, cantidad de lecturas que realiza del material y que va haciendo en cada lectura, etc.)</p> <p>Esta integrante comienza a seguir la lectura del material que se realizaba en el grupo siguiendo algunas de las estrategias que les</p>	<p>La profe les da unos minutos para que se agrupen espialmente, acomodan los bancos para comenzar a trabajar.</p> <p>Comienzan a leer el material ,comienzan a organizar la lectura -“Vamos con esto primero”- “Dale”</p> <p>El grupo avanza con la lectura y llama a la profe para pregunta “¿Hacemos una red o un resumen?”- la docente contesta sus inquietudes repitiendo la consigna y remarcando la importancia de charlar primero con su grupo antes de consultar con ella; que la idea de los grupos cooperativos es que puedan debatir, construir entre ellos y no que sea una exposición de la docente, haciendo mención la profe a que el trimestre pasado habían podido dar cuenta que no fue de mucha utilidad para este curso esta estrategia expositiva de la docente.</p> <p>Continúan en grupo debatiendo como organizar el trabajo “¿Qué hacemos entonces?” “¿Qué es lo que están haciendo ustedes?” “Yo quiero saber si ustedes entendieron lo mismo que yo de lo de conformismo?”- -“¿Y vos que entendiste ?”</p> <p>A partir de este dialogo comienzan a compartir lo que cada uno entendió, con que lo fue relacionando ,</p>

<p>dio la profe</p> <p>Luego de leer el material y debatirlo entre ellos logran consensuar en la idea principal del texto</p> <p>Al momento de la presentación: la profe realiza algunas preguntas disparadoras y ambos grupos van respondiendo desde lo que lograron realizar</p> <p>El grupo también aprovecha para sacarse dudas que quedaron, para pedir ejemplos.</p> <p>Con el material que los estudiantes van aportando y junto con ellos la profesora va realizando una red en el pizarrón con los conceptos claves, con los ejemplos más significativos</p> <p>Segunda parte del material: la profesora presenta el material</p> <p>El grupo comienza a trabajar sobre las ideas previas del material ya todos tenían los materiales leídos previamente, luego de la lectura de sus materiales</p> <p>Surgen algunas dudas como por ejemplo</p>	<p>dándose ejemplos entre ellos</p> <p>Llegan así a la conclusión en el grupo de que no todos habían entendido lo mismo del texto habían leído con distintos sentidos el concepto de “conformismo”. “¿Qué es conformismo para vos, decime un ejemplo?”- así comienzan a ejemplificar entre ellos (aquí tiene que intervenir la profe pidiendo a los integrantes del grupo bajen el volumen de la voz debido a que había otro grupo trabajando)</p> <p>En la primera presentación: pueden participar todos los integrantes y aportar sus opiniones y también como llegaron a ponerse de acuerdo en lo que cada uno creía sobre algunos conceptos, a entender como lo entendía el otro a través de ejemplos.</p> <p>Segunda parte del texto:</p> <p>En primera instancia copian el cuadro que armo la profe en el pizarrón con las ideas principales de la primera parte. Y comienzan aquí sacando ideas principales del texto, leen el texto y van debatiendo.</p> <p>En esta segunda parte el grupo cada uno minutos necesita volver a reorganizarse) alguno de sus integrantes parece captar ello y retoman la actividad) esto lo hacen mediante una pregunta “Bueno</p>
---	---

	<p>“¿Cuál es la diferencia entre empirismo y racionalismo?”- la profe se acerca al grupo y despeja las dudas</p> <p>Luego de despejar las dudas un integrante pregunta “¿Comenzamos haciendo una red?”</p> <p>Comienzan así con el armado de la red cada uno va aportando desde sus apuntes , y en la medida en que van surgiendo dudas o necesidad de ejemplos, que no pueden responderse entre ellos, que es la primera estrategia que se utiliza llaman a la profe</p> <p>Realización de la segunda parte de la exposición: la profe comienza esta parte de la exposición preguntándoles a los grupos ¿Qué entendieron del texto?</p> <p>Ambos grupos responden y todos los participantes del G1 realizan su aporte</p>	<p>¿seguimos?”; o a través de un gesto/ seña y o chiste (guiño de ojo, señalando las fotocopias)</p> <p>Llegan así a la segunda presentación: en donde participan aportando preguntas y ejemplos.</p> <p>Con todo lo extraído la profe realiza una segunda red</p>
<p>PROFESORA</p>	<p>Interviene en algunos momentos claves en la clase; presentación/ pedidos de bajar tonos de voz/ dudas o ejemplos más claros.</p> <p>Realiza una síntesis de los trabajado escuchando a todos a través de un cuadro que todos construyeron</p>	

	<p>Destaca la importancia del grupo, de los espacios, de aprender a resumir a quedarse con la idea fuerte para defender.</p> <p>Ejemplifica también desde su propia experiencia como estudiante y como docente lo cual hace más cercano el ejemplo.</p> <p>Termina la clase presentando el tema que se trabajar la próxima clase señalando en las fotocopias cual es siguiente a leer.</p> <p>Pide traer leído y resumido el material al próximo encuentro.</p>
<p>APRECIACIONES PERSONALES</p>	<p>Uno de los grupos (G1) espera a la profe ya sentados grupalmente, con el mobiliario preparado, mientras al otro grupo deben darle unos minutos para acomodarse grupalmente.</p> <p>El G2 debe reorganizarse en varias oportunidades, por momentos parecen perder el objetivo de vista, le ejemplificación se les desvía del tema y cuesta retornar, la profe y o algunos de los integrantes puede notarlos luego de unos minutos y pueden así retomar.</p> <p>Se trabaja en un clima agradable, silencioso, ruidos de la fábrica de fondo, son respetuosos entre ellos ambos grupos y con la docente</p> <p>Comparten mates y risas mientras realizan la actividad, lo cual crea un ambiente distendido.</p>

Observación de clase: N °5

Fecha: 20/10/2017

Estudiantes presentes: 11 (once)

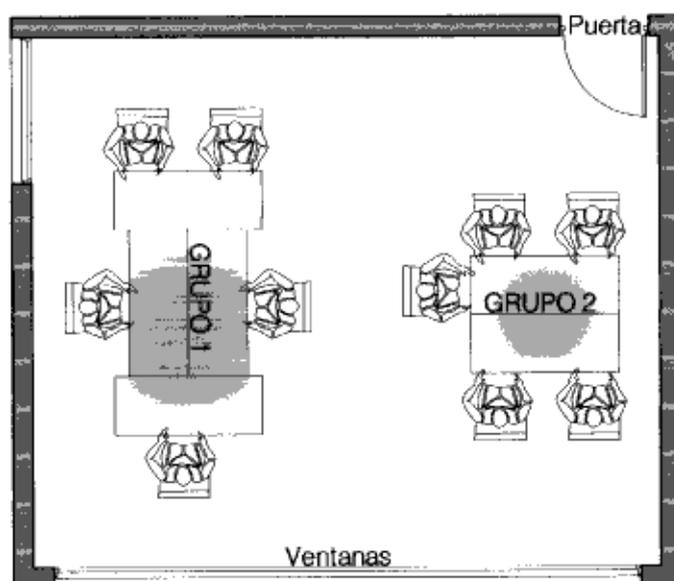
Acontecer previo y consignas:

Entra la profe al salón, se saludan comparten comentarios de hechos ocurridos en la semana.

La profe presenta el tema, (que quedó pendiente de la clase del viernes anterior) indaga acerca de lo que se trabajar en la clase, sobre los materiales, sobre lo pendiente de la clase anterior.

Los grupos comparten el material que tienen trabajado, cada grupo muestra su red, la profesora realiza a cada grupo algunos aportes y da pie para continuar con el trabajo de esta clase que son las “Representaciones sociales”.

La docente anuncia como se distribuirán los tiempos en la clase, cuáles serán los tiempos para el trabajo en grupo, los recreos y la presentación de los trabajos realizados antes de la finalización de la clase.



GRUPOS	G1	G2
	<p>Es el primero de los grupos que continua con la red, luego de realizar algunas modificaciones sugeridas por el G2 y por la profe, continua con la red partiendo del tema de las representaciones sociales.</p> <p>Dan una lectura al material, uno de los miembros lee mientras, otro ceba mates y siguen la lectura, comparten luego de ello cuales serían los conceptos más relevantes respecto del tema, y porque, revisan también algunos de los ejemplos que propone el texto. Lo van ejemplificando con vivencias propias, de vivir en el barrio del parque, de las posibilidades de oferta laboral en la zona, de las familias o los apellidos que tienen más o menos oportunidades</p> <p>L dice; “Yo para conseguir trabajo cambie el domicilio”</p> <p>C “ A nosotros cuando íbamos a la escuela y se enteraban que éramos de parque, nos discriminaban” (C vivió siempre en parque y es parte de una familia numerosa)</p>	<p>Los integrantes del grupo antes de comenzar con la actividad del día, les realizan algunas preguntas a los integrantes del G1 respecto de las sugerencias que ellos dieron de su red; ambos grupos interactúan y se sacan dudas, utilizan también aportes que dio la profe, como ejemplos que les resultan útiles para entenderse.</p> <p>Luego de finalizado el trabajo de la red anterior dan comienzo al trabajo de esta clase, comienzan con la relectura del texto, uno de los miembros mientras los demás toman apuntes y/o subrayan el material.</p> <p>Los participantes del grupo, escuchan algunas de las anécdotas, ejemplos que usan sus compañeros del grupo y también cuentan algunas de sus ámbitos. Continúan con la realización de la red.</p> <p>Luego de debatir, respecto de cuáles son los conceptos fundamentales y porque esos; y de cómo organizaran la red, llegan a algunos acuerdos y comienzan a construir la red entre todos en una hoja.</p> <p>Antes de finalizar la clase los miembros del</p>

	<p>“Por suerte ahora a mis hijos no les pasa lo mismo”.</p> <p>El grupo continúa con la red, luego de seleccionar los conceptos más relevantes, comienzan a conectarlos en la red, una de las integrantes lo va haciendo en una hoja borrador para luego pasarlo a la que presentaran.</p> <p>Luego de la presentación del G2, de la cual escucharon sus aportes, realizaron la presentación de su red, comentando como habían hecho para lograrla,</p> <p>B; “La empezamos en una hoja borrador antes de llegar a la definitiva.... nos llevó más de una hoja borrador ”</p>	<p>grupo comienzan primeros con la presentación de su red, entre todos van aportando como construyeron la misma y como llegaron a acuerdos para realizarla</p> <p>G; “Por ejemplo para mi había conceptos que no eran tan importantes y mis compañeros me hicieron ver que si lo eran”</p>
<p>PROFESORA</p>	<p>Realiza algunas sugerencias, ejemplificando o pidiendo que piensen ejemplos al respecto para aclarar dudas o ver más claros el contenido de los textos.</p> <p>Va realizando ordenamiento del tiempo que queda y las actividades que quedan pendientes para llegar a la presentación.</p> <p>También al final de clase luego de que cada grupo realice su presentación, realizo una devolución general de cómo había sido el trabajo en ambos grupos, de las redes logradas y del clima de trabajo mostrando los aspectos positivos y también los que deberían ajustarse.</p>	

	<p>“Deberíamos ajustar más los tiempos de debates, por momentos se pierde el hilo”</p> <p>“Con una lectura previa creo que cambiaría el ritmo de trabajo del grupo”</p> <p>-“Hoy, escuche varios ejemplos, creo que es la mejor forma de visualizar un texto, de traerlos a la realidad, no sentirlos tan lejanos”</p>
APRECIACIONES PERSONALES	<p>La clase transcurre en un clima de risas, debates y mates. Es una clase en la que se comparte un agradable clima, tiene un tiempo para comentar antes del comienzo de la clase como estuvo su semana, o su día ya que la clase es solo los viernes y la última del día para los estudiantes de segundo año; (lo cual también es motivo de faltas en muchos estudiantes, dificulta la presencia de todos los estudiantes).</p>

Observación de clase: N°6

Fecha: 27/10/2017

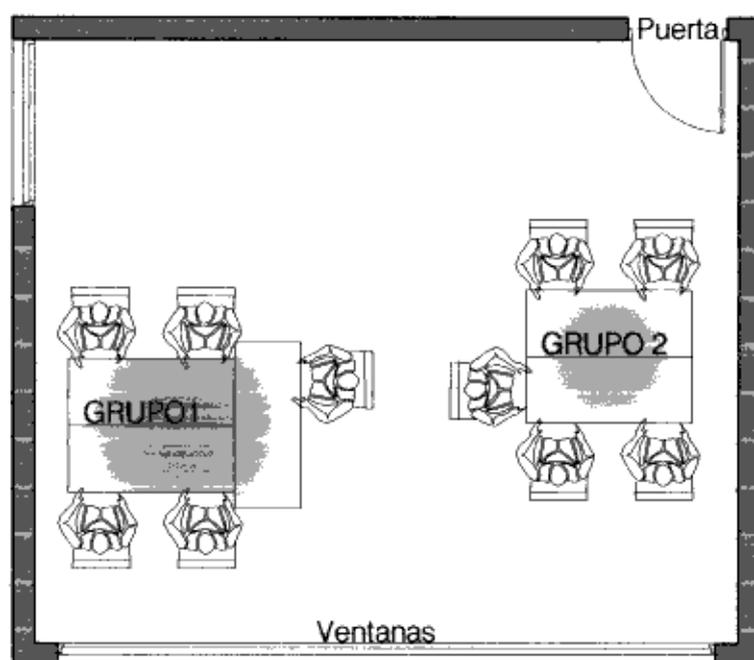
Estudiantes presentes: 10 (diez)

Acontecer previo y consignas:

Los estudiantes se agrupan antes de que llegue la profe, ya tienen todos los bancos ordenados.

Llega la profe al salón, se saludan. Se realiza la presentación del tema de esta clase y de las actividades, "El pensamiento de Michael Foucault"

La profe explica de que se trata el recorrido que realiza el texto y propone que mientras leen el texto piensen ejemplos en relación con el contexto en el que están insertos, mirar a sus alrededores, el aula, su ubicación, el hecho de estar en la fábrica estudiando.



GRUPOS	G1	G2
	<p>Antes de comenzar a leer se comentan- “¿Ustedes ya lo leyeron?” “todos lo leyeron” “¿Entonces podemos empezar?”</p> <p>Comienzan dando una lectura al texto luego de revisar si todos los integrantes habrían realizado una lectura previa.</p> <p>Y luego de la lectura y mercado de conceptos a debatir para armar la red</p> <p>“Es más o menos lo que yo había traído leído y marcado”</p> <p>Charlar entre ellos sobre la actualidad y el poder; “Ya no es como antes ¿viste?”, “Ahora por ejemplo entrar al ejército no es como antes, te ponen muchas trabas”, “Es distinto, se creen con mucho poder”.</p> <p>Luego de terminar con la realización de la red , comienza con la presentación</p>	<p>Comienzan a leer el texto. Luego de un tiempo de lectura comienzan entre ellos a explicarse que es lo que cada uno entendió del texto, respecto del concepto de panóptico surgen en el grupo algunas dudas; “¿Cómo sería eso?”; “¿Vos como lo entendiste?” “Yo creo que tiene que ver con lo que la profe decía, lo de las cárceles que nos dijo”</p> <p>Luego de replantearse el concepto de panóptico y llegar a un acuerdo de cómo lo entenderían, ejemplificando, continúan con el trabajo, cada uno de los miembros propone como o porque disparador comenzaría la red, “Pondría poder al centro”, “A mí me parece que quedaría mejor Michael Foucault”...</p>
PROFESORA	<p>Participa de los grupos, escuchando, aportando, dando opciones.</p> <p>Organiza los tiempos y las actividades</p> <p>Presenta la actividad para la clase y para la siguiente, anticipando lo que se realizara.</p>	

	<p>Anuncia que la próxima clase se realizara una pequeña exposición de todo lo trabajado hasta el momento.</p>
<p>APRECIACIONES PERSONALES</p>	<p>Varios de los estudiantes llevaron el texto leído previamente como se había hablado en clases anteriores, cual demuestra cierto compromiso.</p> <p>El clima de trabajo siempre es ameno, se trabaja en un ambiente agradable, risas y mates se comparten.</p> <p>La profesora si bien realiza sus aportes a los grupos, también da espacio a que ellos puedan solucionar por su cuenta, escucha y está atenta a lo que sucede en los grupos; aun así no anticipa las respuestas.</p>