



UNIVERSIDAD SIGLO 21

TRABAJO FINAL DE GRADO. PLAN DE INTERVENCIÓN.

El aprendizaje cooperativo y contextualizado como herramienta en la construcción de AEC

Carrera: Licenciatura en Educación

Alumna: Ferreirola Jesica Gabriela

Legajo: VEDU 10002

DNI: 28.436.107

Tutora: Soria Sandra del Valle

Lugar: Villa de Mayo, Malvinas

Argentinas,

Pcia de Buenos Aires

Mes y año: Julio de 2020



Dedicatoria:

A mi esposo Aníbal y a mis hijas Abril, Luz y Estrella por las horas postergadas de charlas, risas y juegos y por el apoyo incondicional que me brindaron para que pudiese lograr mi objetivo tan ansiado.

A la docente Soria Sandra del Valle porque sin su acompañamiento pedagógico no hubiese sido posible

desarrollar este trabajo.

A mi profesión, la docencia, que es mi pasión.

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO 1: DELIMITANDO EL PROBLEMA	5
Presentación de la línea temática	5
Síntesis de la Organización/Institución seleccionada	7
Delimitación del Problema/Necesidad objeto de la intervención.....	10
CAPÍTULO 2: DIRECCIONANDO EL PLAN	12
OBJETIVO GENERAL	12
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
JUSTIFICACIÓN	13
MARCO TEÓRICO.....	16
CAPÍTULO 3: PLANIFICANDO EL TRABAJO	23
ACTIVIDADES	23
ETAPA 1:	23
ETAPA 2:	33
ETAPA 3:	39
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES: DIAGRAMA DE GANTT	41
RECURSOS	41
PRESUPUESTO	42
EVALUACIÓN	42

CAPÍTULO 4: CONCLUYENDO	43
RESULTADOS ESPERADOS	43
CONCLUSIÓN.....	44
REFERENCIAS	47
ANEXO.....	53
ACTIVIDAD N°3.....	53
ANEXO: TÉCNICAS PARA EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	56

RESUMEN

Para generar una mayor y mejor motivación e interacción entre los participantes educativos, el contenido de los temas introducidos debe ser formativo, por lo que es factible utilizar métodos como ABP junto con el trabajo cooperativo. La construcción de conocimientos que involucra la realidad cotidiana requiere de metodologías que contextualicen la enseñanza y de herramientas para el trabajo grupal con varios roles, porque desde una perspectiva colectiva, se aprende a entender la diversidad y a aceptarla, a tolerar y respetar la palabra.

Las sugerencias de las capacitaciones docentes presentadas en este trabajo son oportunidades para autoevaluar y mejorar las estrategias de enseñanza. Esta recomendación es parte de un modelo de aprendizaje de descubrimiento guiado, basado en los siguientes componentes: enseñanza situada, aprendizaje basado en problemas (ABP), trabajo cooperativo; abordado transversalmente por la importancia de los AEC para un trabajo armonioso dentro de las aulas siendo estos acuerdos evaluados, puestos en práctica y hasta reformulados.

A través del desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y de comunicación se promueve la formación integral del alumno, formándolo para que construya una sociedad inclusiva, pacífica y democrática.

PALABRAS CLAVES: enseñanza situada, metodología del ABP, trabajo cooperativo, AEC, convivencia escolar.

INTRODUCCIÓN

Tanto educadores como la sociedad, cada vez enfatizan más en la necesidad de realizar una transformación sustancial de la educación escolar. Aunque lo común de nuestro sistema y nivel educativo es la diversidad, el hecho es que los cursos tradicionales, teóricos y académicos se centran en la difusión del conocimiento acumulado y ya no son adecuados para las necesidades y expectativas de los estudiantes.

Esto se evidencia en la problemáticas que presenta la IPEM N° 193, de la ciudad de Saldán, Provincia de Córdoba, de las cuáles se realizará una intervención específica sobre las prácticas docentes para que estas promuevan el desarrollo de los AEC en las relaciones que se dan dentro del aula con los alumnos entre sí y con los docentes.

Se propone al equipo directivo de la institución, luego de evaluar las problemáticas que se presentan, un plan de capacitación docente enmarcado en los PNFS abordando temáticas tales como: enseñanza situada, aprendizaje por ABP y trabajo cooperativo siendo necesario en un principio revisar las prácticas docentes y sus enfoques y proponer herramientas para el abordaje de enseñanza- aprendizaje enmarcadas dentro de esta perspectiva constructivista.

El entorno de aprendizaje y enseñanza se refiere a aquellos entornos que facilitan o imponen restricciones en el desarrollo de los participantes, y precisamente este trabajo pretende proporcionar a los educadores direcciones para cambiar las estrategias de enseñanza enfocadas al desarrollo de competencias no sólo cognitivas sino también afectivas y comunicacionales.

Es por ello que se plantea la realización de este plan de intervención mediante encuentros con los docentes donde en cada jornada se irán desarrollando concepciones de enseñanzas bajo la concepción de situadas, basadas en problemas y de trabajo cooperativo demostrando la eficacia de esta modalidad para el abordaje, revisión y reformulación de los AEC que la Institución tiene.

Durante estas capacitaciones se pretende que el equipo docente comience a trasladar estas prácticas al aula y realice un trabajo de registro que luego será evaluado en la jornada final para dar cuenta de su eficacia o contratiempos a la hora de implementarlas y si estas fueron productivas y favorecieron el abordaje de los AEC.

Por lo tanto, esas teorías y sugerencias educativas que apuntan al aprendizaje significativo y al autoaprendizaje compartido son de especial importancia, y el objetivo es desarrollar un alto nivel de conocimiento y habilidades, estrategias adaptativas y cooperativas para resolver problemas relacionados en entornos académicos y cotidianos.

Se puede apreciar en este trabajo a través de los cuatros capítulos en los que fue organizado este plan de intervención, cada uno de los procesos que permitieron llevarlo a cabo:

- En el primer capítulo se conoce la institución a trabajar, se identifica la problemática y su línea temática abordada.
- En el segundo capítulo se puede conocer los objetivos de este plan de intervención como así también la justificación y marco teórico de las líneas de acción a seguir seleccionadas para la solución de la problemática identificada.

- En el capítulo tres se explicitan las actividades propuestas en sus diferentes etapas, como también los recursos y presupuestos necesarios para implementarlas y los instrumentos de evaluación que se utilizan para evaluar esta propuesta.
- Por último en el capítulo cuatro se realiza un cierre en donde se deja expuesto los resultados que se esperan con este plan de intervención y una conclusión que da a conocer como fue el proceso de elaboración del mismo.

Es necesario diversificar y replantear las acciones educativas en las prácticas docentes y no se puede decir que existe una visión unificada entre los métodos anteriores o entre todos los autores con los que comparto su teoría en este trabajo. Pero si es importante recuperar sus coincidencias con respecto a estas nuevas perspectivas de enseñanza- aprendizaje que me permitieron recuperar y combinar algunas de sus sugerencias educativas.

CAPÍTULO 1: DELIMITANDO EL PROBLEMA

Presentación de la línea temática

El siguiente Plan de Intervención abordará la línea temática “Gobiernos educativos y planeamiento. Acuerdos escolares de convivencia (AEC): una construcción colectiva”, observando como una necesidad de la escuela IPEM N° 193 José María Paz, de la ciudad de Saldán, provincia de Córdoba, el fortalecimiento y reconstrucción de prácticas pedagógicas que favorezcan la integración de los Acuerdo Escolares de Convivencia de la institución como una herramienta en el abordaje de situaciones de conflicto que se generan en el espacio educativo.

Si bien el IPEM N° 193 desde el año 2001 promueve la elaboración de acuerdos institucionales vinculados a la convivencia con participación activa de gran parte de la comunidad, recién en el año 2010 el Consejo Federal de Educación (CFE) establece la institucionalización de los AEC (Acuerdos Escolares de Convivencia) en la educación secundaria obligatoria de acuerdo con la Resolución N° 93, cuestión que se reprodujo en la provincia de Córdoba con la Resolución N° 149.

“...podemos entender que los AEC se refieren a la normatividad de cada escuela, que responde a las características de su contexto (económico, social, cultural, lingüístico y étnico) y a las necesidades de los alumnos; que contribuye a orientar y regular la convivencia armónica, además de organizar la vida al interior de la institución.” (Acuerdos Escolares de Convivencia. Orientaciones para su elaboración, pp 15-16)

Los AEC son el producto de un proceso de construcción de acuerdos consensuados con la comunidad educativa (directivos, docentes, padres y alumnos) que

permiten regular las relaciones entre los miembros de dicha comunidad siempre respaldados en las normativas vigentes.

El I.P.E.M. No. 193 José María Paz tiene una comunidad estudiantil diversa. Especialmente en el ciclo básico, se observa que los estudiantes se encuentran en un estado frágil y encuentran dificultades para comunicarse con los docentes y con sus compañeros. Estas dificultades se manifiestan como en la falta de respeto, falta de empatía y solidaridad, violencia verbal, psicológica y física entre los diferentes actores. Además, la tasa de ausentismo a clases es muy alta (UES 21. Institución IPEM 193. Lección 12, p 176) .

Será necesario llevar a cabo una revisión de los AEC de la institución en donde todos los integrantes de la comunidad educativa sean partícipes comprometidos con estos acuerdos y colaboren a la construcción de un clima propicio de aprendizaje durante el trabajo dentro del aula, siendo el desarrollo del aprendizaje cooperativo como una modalidad pedagógica en el que implícitamente se abordarán normas, valores y competencias que se precisan al trabajar de manera colaborativa, permitiendo que los alumnos adquieran las capacidades necesarias para desenvolverse en el mundo laboral y lograr establecer relaciones armoniosas con sus pares.

Finalmente, es importante enfatizar el valor de las familias, estudiantes y docentes con gran potencial en la reconstrucción permanente de la convivencia institucional, lo cual es evidente en la participación y el trabajo cooperativo que se observó en la implementación de los distintos proyectos que la institución llevó a cabo (UESI 21. Institución IPEM 193. Lección 6, p 104). Aunque se ha manifestado en la entrevistas a distintos miembros del equipo docente (directora actual, ex directora y coordinador de curso) una necesidad de reevaluar e incorporar en las prácticas docentes

nuevas metodologías de trabajo donde los AEC sean ejes transversales, abordándolos desde nuevas perspectivas de enseñanza.

Síntesis de la Organización/Institución seleccionada

El Instituto Provincial de Enseñanza Media N°193 (I.P.E.M N° 193), José María Paz, se encuentra ubicado en la localidad de Saldán, departamento de Colón, provincia de Córdoba.

Su planta orgánica funcional está compuesta por un equipo directivo compuesto por un director, un vicedirector y un secretario. Además posee 2 coordinadores de curso, noventa y siete profesores, dos ayudantes técnicos, ocho preceptores, un administrador de red, dos bibliotecarios y personal de limpieza, de kiosco y de PAICOR (servicio alimentario).

La institución se encuentra a 18 kilómetros de la capital de la provincia de Córdoba y limita con las ciudades de Villa Allende, Córdoba, La Calera y el cordón de las sierras chicas. De estos lugares también asisten alumnos a esta institución. En la actualidad asisten a la escuela 644 alumnos.

La escuela ofrece en la actualidad las orientaciones de economía y gestión y orientación en turismo.

Los alumnos de sexto año realizan pasantías laborales que están a cargo de los docentes del área de Formación para la Vida y el Trabajo. Estas pasantías las realizan en el pueblo, previamente realizando un convenio con el municipio a principio de cada año quien dispone los lugares para realizar dichas pasantías, como La Casa de la Cultura, la radio, La Casa Cuna y el Registro Civil.

Cabe destacar que el edificio del I.P.E.M. N° 193 José María Paz es compartido en el turno vespertino por el C.E.M.P.A. (Primaria para adultos de gestión pública), el C.E.N.M.A. N° 216 (Secundaria para adultos de gestión pública) y con el C.E.D.E.R. (Centro Educativo de Desarrollo Regional). Además el I.P.E.M. N° 193 José María Paz posee un Anexo de la secundaria diurna: El Diquecito, ubicado en La Calera. Posee una matrícula de 77 estudiantes y el cuerpo docente está formado por 25 docentes y 3 miembros de personal administrativo (dos preceptoras y una coordinadora). Funciona por la mañana y tiene orientación en Agroambiente.

La institución comienza a funcionar en el año 1966 dependiendo en un principio del Servicio Nacional de Enseñanza Privada en un edificio prestado: la primaria del pueblo. Así comenzó a funcionar el primer año en el horario vespertino.

En el año 1971 se termina de incorporar el quinto año y queda conformado el ciclo completo, además se logra la creación del centro de estudiantes. El primer título que la escuela secundaria tuvo fue el de auxiliar contable.

El centro de estudiantes propone la realización de un encuentro folclórico con el objetivo de realizar intercambios culturales con otras instituciones debido a que entre los jóvenes del lugar, la música permitía la revalorización de los principios de hermandad, amistad y compañerismo y de esta manera surge la competencia folclórica estudiantil. Con lo que se ganaba en estas competencias, junto a otros aportes, se pudo comprar un terreno para que se pudiese construir un edificio propio

En 1976 la escuela pasa a depender de la provincia de Córdoba dejando de ser una institución dependiente del Servicio Nacional de Enseñanza Privada

En 1988 surge la cooperadora escolar la cual realiza un aporte fundamental porque a través de las actividades llevadas a cabo y lo recaudado por esta cooperadora permitió costear el posterior crecimiento de la institución.

Recién en el año 1995 la escuela se traslada a su propio edificio ubicado en donde se encuentra en la actualidad.

Entre los años 1998-2004 se siguió agrandando el edificio obteniendo otros espacios.

La **misión** del Instituto Provincial de Educación Media N° 193 es formar integralmente a sus estudiantes brindándoles herramientas necesarias para que desarrollen el pensamiento crítico y logren resolver situaciones problemáticas que pudieran surgir en sus vidas cotidianas. (UES 21. Institución IPEM 193. Lección 7, p 119).

La **visión** de la Institución es que sus estudiantes sean capaces de aplicar lo adquirido durante su formación en la escuela secundaria en sus continuidades formativas, siempre trabajando en un espacio de intercambio enmarcado en una educación en **valores** que favorezcan la realización personal y la inserción en la vida sociocultural y al mundo laboral. (UES 21. Institución IPEM 193. Lección 8, p 120).

La mayoría de la población de esta ciudad son de recursos bajos y la actividades en las que se desempeñan en gran parte es a la construcción, el comercio, el servicio doméstico y servicios municipales. Por su cercanía con la capital, Saldán se ha convertido en una ciudad dormitorio: como consecuencia, son evidentes los cambios económicos y muchos pobladores trabajan afuera de la localidad. En especial después

de la crisis económica nacional del año 2001. (UES 21. Institución IPEM 193. Lección 3. p 56).

Además, muchas familias no son propietarias de sus casas, sino que alquilan o comparten casas en terrenos públicos, de terceros u ocupados. Son grupos grandes con muchos hijos, hijastros, hermanos, padres, suegros u otros familiares que viven juntos en el mismo hogar, con ingresos muy bajos y no tienen seguro médico. (UES 21. Institución IPEM 193. Lección 3, p 81).

Delimitación del Problema/Necesidad objeto de la intervención.

Las instituciones educativas son un entorno complejo y privilegiado, donde un gran número de personas han pasado parte de su vida. Los problemas sociales se infiltran en la escuela de alguna manera, creando un espacio indistinguible entre el interior y el exterior de la institución (Meirieu, 2007). “Lo que se vive en la sociedad se trae a la escuela” (Juan Rojas, Coordinador de curso de la IPEM N° 193). Aunque actualmente se está interrogando a la escuela por no responder a las demandas sociales, continúa uniendo a un gran número de niños y ofrece la posibilidad de establecer vínculos sociales (Gobierno Provincial de Buenos Aires-UNICEF , Octubre de 2014).

Se observa que dentro de las aulas del ciclo básico del IPEM N° 193 la heterogeneidad es interesante: grupos de alumnos repetidores, con sobreedad, alumnos que se encuentran integrados con necesidades educativas derivadas de la discapacidad (NEDD). Esta heterogeneidad conlleva a la necesidad del abordaje de prácticas de enseñanza-aprendizaje concebidas bajo el paradigma de inclusión. Por este motivo es necesario realizar un trabajo desde lo pedagógico socioeducativo comenzando desde las aulas para que la construcción de los AEC sean analizados, consensuados y puestos a

prueba con situaciones que se irán dando dentro del aula en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en los vínculos con sus pares y docentes.

El respeto por los AEC es un aprendizaje colectivo y como lo menciona Pichón Riviere (1997), toda situación de aprendizaje genera en los sujetos dos miedos básicos, ambos coexisten y cuando se incrementan, surge la ansiedad y resistencia al cambio. Éstos son, el miedo a la pérdida del equilibrio ya logrado y el miedo al ataque en la nueva situación en la cual el sujeto no se siente adecuadamente instrumentado. Serán estos dos miedos básicos los que se tendrán que abordar en las prácticas educativas, dándole las herramientas necesarias a los docentes para sentir seguridad frente a la innovación en su trabajo áulico y transmitir esta seguridad en el proceso de enseñanza-aprendizaje a sus alumnos.

Es necesario centrarse en establecer una escuela donde todos puedan coexistir, con sus similitudes y diferencias, y puedan practicar la resolución de problemas que se les presenta en la vida fuera del aula. Estas nuevas demandas desafían y obligan a dejar a un lado el discurso prescriptivo y hasta de re-direccionar esa exclusividad que la secundaria “de antes” tenía, para convertirla en un canal inclusivo donde el convivir con el respeto y democráticamente sea un contenido más de aprendizaje.

Pero para que la escuela secundaria re-direccione esta exclusividad dependerá mucho de la visión pedagógica- didáctica que los docentes poseen a la hora de dar sus clases .Es necesaria la innovación de prácticas docentes con nuevas metodologías que no sólo se dirijan al aprendizaje de contenidos conceptuales sino que estos aprendizajes estén estrechamente vinculados a los intereses y demandas de la comunidad. Es necesario implementar una enseñanza situada y a su vez un modelo pedagógico que

permita el desarrollo de capacidades actitudinales en los alumnos y sean construcción de una estructura sólida que los acompañe el resto de sus vidas.

Lo que se propone es un cambio de paradigma: del paradigma de la disciplina al paradigma de la convivencia siendo un eje transversal en cada área, taller y actividad escolar propuesta.

Sin embargo, es necesario ofrecer recursos junto con el nuevo paradigma para poder operar sobre el mismo, siendo la reflexión y la creatividad medios subyacentes y simultáneos que posibilitan los cambios (Freire, 2002).

CAPÍTULO 2: DIRECCIONANDO EL PLAN

OBJETIVO GENERAL

- Diseñar un plan de capacitación docente que brinde herramientas pedagógicas que fortalezcan las prácticas, abordándolas desde una perspectiva situada e inclusora, con modalidades de trabajo cooperativo y propuestas de proyectos por ABP que faciliten la permanente construcción y reconstrucción de los AEC.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer y analizar el enfoque de enseñanza- aprendizaje situado y por ABP.
- Implementar la construcción de proyectos institucionales y áulicos por ABP.
- Identificar e implementar modalidades de trabajo áulico cooperativo.

- Identificar herramientas del trabajo cooperativo útiles para construir permanentemente y reforzar los AEC dentro y fuera del aula.

JUSTIFICACIÓN

“Si hay algo que preocupa en la escuela directamente, a veces, es un poco la formación de todos los docentes...” (UES 21. Institución IPPEM 193. Lección 14. Entrevistas. Susana Giojalas, Directora del IPPEM N° 193). Tanto la directora actual del instituto como otros miembros entrevistados han mencionado la clara necesidad de fortalecer las prácticas de los docentes.

Dentro del IPPEM N° 193, a través de las entrevistas realizadas se pudo observar que como factor común el tema de la capacitación docente y la visión de las prácticas a la hora de abordar problemáticas sociales que se trasladan al ámbito áulico son obstáculos que impiden un trabajo interdisciplinario con eje transversal en los AEC del establecimiento.

En noviembre de 2018 el IPPEM perdió 64 alumnos con pase, libres y por abandono. *“Las causas derivaron de: estudiantes con más edad de la debida, consumo problemático de sustancias, repetición reiterada de año, situaciones familiares y problemas en la convivencia en las aulas: bullying”* (Susana Giojalas, Directora del IPPEM N°193 .UES21. Institución IPPEM 193. Lección 3, pág 81).

Esta última causa, el Coordinador de Curso, Juan Rojas, la menciona como *“uno de los condimentos principales de la convivencia”*. Por ese motivo se vio la necesidad de *“refuncionalizar todo lo que tiene que ver con la convivencia”* activando dispositivos

que facilitarían el abordaje de esta problemática como la creación de un Consejo de convivencia compuesto en parte por docentes y por alumnos. Pero el Coordinador de Curso, Juan Rojas, observó que uno de los obstáculos que suelen aparecer en el abordaje de algunas de estas problemáticas es *“la concepción de la educación que poseen algunos integrantes del cuerpo docente”*. Menciona que hay muchos docentes que les cuesta interpretar el paradigma de una educación desde la inclusión y les dificulta llevarlo a la práctica. Este cambio de paradigma en *“donde el alumno ya no es objeto de derecho sino sujeto de sus propios derechos”*. Denota que las prácticas docentes y la lógica institucional no están del todo relacionadas al paradigma de la inclusión. (UES 21. Institución IPEM 193. Lección 14. Entrevistas).

Es necesaria una exploración holística sobre las dimensiones que hacen que la organización funcione y la forma de los vínculos que se establecen en la convivencia dentro de la escuela. Una de esas dimensiones es analizar el "ambiente escolar", que existe en la institución y dentro del aula, lo cual permitirá analizar la función del sistema y cómo lo ven los participantes, basándose en un modelo interactivo para investigar la relación entre los actores, circunstancias y resultados personales. Cornejo y Redondo (2001) determinan que *“el clima escolar”* es un conjunto de percepción de los actores sobre las interrelaciones que se establecen dentro del entorno de las escuelas e instituciones que las establecen.

“Cabe destacar que algunas situaciones consideradas como conflictivas no son valoradas de tal manera por los estudiantes y sí por los adultos.” (Susana Giojalas, Directora del IPEM N° 193UES21. Institución IPEM 193. Lección 6, pág. 105).

Analizando la dimensión normativa (o reguladora), una de las cuatro dimensiones del Clima Escolar, a través de la percepción de los alumnos es necesario preguntarse: ¿Tienen los estudiantes reglas y reglamentos escolares y, si lo saben, son adecuados y participan en su construcción? (Relevamiento estadístico sobre clima escolar, violencia y conflicto en escuelas secundarias según la perspectiva de los alumnos, 2014). La buena convivencia precisa de un sistema de roles, de posiciones diferenciadas, con distinto grado de responsabilidad (Meirieu, 2007). El papel de los adultos en las escuelas tiene como función la educación y la transmisión que median estos vínculos. Este tipo de mediación se lleva a cabo dentro del marco de coordenadas normativas: a través de este acto normativo, algunos actos están "legalizados", mientras que otros no lo están. Entonces, las condiciones necesarias para que la reflexión y el diálogo aparezcan se limitan a un sistema de normas. Este aspecto del clima escolar incluye la "participación de los estudiantes en la construcción normativa", porque a partir de las regulaciones educativas y políticas públicas actuales, la construcción colectiva del marco regulatorio de la convivencia (a través de la promoción de AEC) permiten la transición actual del modelo disciplinario al modelo de participación. Y todo esto solo es posible utilizando la educación inclusiva y participativa como herramienta en el proceso de construcción de los AEC.

Por todo lo expuesto, la necesidad de evaluar y fortalecer las prácticas docentes son acciones necesarias de llevar a cabo para que puedan a su vez acompañar el proceso de fortalecimiento, y en caso de necesitarse, una reformulación de los AEC de la Institución bajo una mirada situada e inclusora de la educación y la convivencia escolar.

MARCO TEÓRICO

Para comprender la importancia del abordaje de la enseñanza situada e inclusora direccionada a un aprendizaje colaborativo para fortalecer el trabajo institucional de los AEC es necesario en primer lugar conocer a que nos referimos cuando hablamos de esta perspectiva de enseñanza-aprendizaje.

La educación inclusiva se centra en proporcionar respuestas adecuadas a todas las necesidades educativas en las escuelas y entornos de enseñanza fuera de la misma. .

Pero trabajar con las necesidades de los estudiantes también implica abordar la enseñanza desde una perspectiva situada en la realidad con la que conviven cotidianamente.

El reclamo eterno a la escuela es la falta de vinculación de sus enseñanzas con la vida, en donde las situaciones de enseñanza-aprendizaje sean significativas para el alumno. Existe a veces en las prácticas docentes un distanciamiento entre la vida misma y la escuela. Desde la perspectiva del sujeto de aprendizaje, el uso del método de enseñanza situada puede restaurar y ampliar los principios educativos y las teorías de aprendizaje significativas del constructivismo.

El aprendizaje es ante todo un proceso de construcción de significados cuyo atributo definitorio es su carácter dialógico y social. (Díaz Barriga, 2006)

Pero esta construcción no resulta significativa sino se enmarca en un contexto real en el cual el alumno traslade ese aprendizaje en la resolución de situaciones problemáticas que pudieran surgir en su interacción con el mundo.

El concepto de enseñanza situacional cuestiona el significado y la relevancia social del conocimiento escolar descontextualizado.

“Asimismo, existe coincidencia en que el aprender y el hacer son acciones inseparables, y que la educación que se ofrece en las escuelas debiese permitir a los estudiantes participar de manera activa y reflexiva en actividades educativas propositivas, significativas y coherentes con las prácticas relevantes en su cultura”. (Díaz Barriga, 2006)

El propósito de la enseñanza situada es guiar a los estudiantes para obtener un aprendizaje significativo, a fin de encontrar significado y utilidad en lo aprendido en el aula.

El mayor desafío que enfrenta la enseñanza situacional es cambiar la interacción y las prácticas en la vida diaria del aula, lograr una verdadera educación para la vida y comprometerse con el desarrollo general de las personas y la capacitación en un sentido amplio.

Aprender significa comprender e internalizar los símbolos y signos de los grupos culturales y sociales a los que pertenece una persona. El aprendiz aprende interactuando con miembros experimentados para utilizar las costumbres y herramientas culturales apropiadas; a partir de ahí surge la importancia del proceso de andamiaje de docentes y estudiantes, la negociación mutua de significado y la importancia de la construcción conjunta del conocimiento.

“En un modelo de enseñanza situada, resaltarán la importancia de la influencia de los agentes educativos, que se traducen en prácticas

pedagógicas deliberadas, en mecanismos de mediación y ajustada a las necesidades del alumno y del contexto, así como de las estrategias que fomenten un aprendizaje colaborativo o recíproco". (Díaz Barriga. Cap 1, pp20-21)

El aprendizaje colaborativo es un método de enseñanza y aprendizaje en el cual los estudiantes trabajan en equipo para explorar una cuestión importante o crear un proyecto con sentido. Este tipo de aprendizaje permite una educación inclusiva, permitiendo agrupar a los alumnos en grupos de interacción donde el intercambio y el andamiaje van de la mano.

El aprendizaje basado en problemas (ABP) es la herramienta adecuada para desarrollar este tipo de aprendizaje colaborativo dentro del contexto de una enseñanza situada.

El ABP consiste en el planteamiento de una situación problema, donde su construcción, análisis y / o solución constituyen el foco central de la experiencia, y donde la enseñanza consiste en promover deliberadamente el desarrollo del proceso de indagación y resolución del problema en cuestión. Suele definirse como una experiencia pedagógica de tipo práctico organizada para investigar y resolver problemas vinculados al mundo real", la cual fomenta el aprendizaje activo y la integración del aprendizaje escolar con la vida real, por lo general desde una mirada multidisciplinar. (Díaz Barriga, cap. 3, p 62)

Hay dos formas de entender y operar ABP: a nivel de diseño curricular y como estrategia de enseñanza. Ambas formas están interesadas en promover el

aprendizaje activo, aprender a través de la experiencia práctica y la reflexión, conectar el aprendizaje escolar con la vida real, desarrollar habilidades de pensamiento y toma de decisiones, y brindar la posibilidad de integrar el conocimiento de diferentes disciplinas. Y de todos estos intereses mencionados no escapa el abordaje del aprendizaje cooperativo el cual es considerado como uno de los rasgos más notables requeridos para la implementación de un nuevo modelo educativo. (Díaz Barriga. Cap 3, p 63)

Así se demostró en el trabajo realizado en las Instituciones Politécnico, en el municipio de Soledad, Atlántico, la Institución Educativa Distrital Murillo y la Escuela Normal Superior “La Hacienda”, en la ciudad de Barranquilla, en el área de Ciencias Sociales, fortaleciendo la competencia ciudadana referente en la convivencia y paz, en el 5° de E.B.P y en el 10° de la media vocacional, todas perteneciente a Colombia.

Dicha propuesta de innovación curricular fue promovida por la Licenciada Alicia Cecilia Flórez Ornet, Licenciada Hayny Martínez Díaz y la Licenciada Dennis Velásquez.

Como problemática común observaron en estas instituciones que los alumnos tendían a desaprovechar el tiempo de la clase, costaba que estén organizados y dispuestos de iniciar la clase. *“Además de esto algunos comportamientos como el respeto al uso de la palabra, el escuchar y aceptar posturas diferentes a aquellas con la que se identifican, el buen manejo y control de sus emociones”*, eran otras problemáticas observadas. (Convivencia y paz a través del aprendizaje basado en problemas con estudiantes de 5° y 10°)

Además se le sumó *“el hecho que constantemente se enfrentan a la toma de decisiones con respecto a situaciones que generen incumplimientos o desacatos en cuanto a las normas escolares, conflictos que afectan la sana convivencia”*. (Convivencia y paz a través del aprendizaje basado en problemas con estudiantes de 5° y 10°)

Las Licenciadas concuerdan en que la propuesta llevada a cabo da cuenta de que *“el trabajo realizado a través del ABP y el trabajo cooperativo, ha sido uno de los primeros logros dentro de esta propuesta con los estudiantes de cada una de las Instituciones Educativas participantes, puesto que se han dado y nos hemos dado cuenta que es una forma de abordar las temáticas, tomando como base los problemas que los estudiantes tienen en sus contextos y que nos permiten ubicarlos en ellos para una mejor comprensión de los mismos”*. (Convivencia y paz a través del aprendizaje basado en problemas con estudiantes de 5° y 10°)

Detallan además que el uso del ABP implica aplicar el aprendizaje cooperativo: *“pues es inherente al mismo el que los estudiantes trabajaran de esa manera y así lograrán integrarse más y mejor al trabajo en equipo, pero con corresponsabilidad de todos sus integrantes para así lograr el objetivo trazado para su aprendizaje, pero tomando como base que cada una debe cumplir sus funciones dentro de su grupo para que todo se pueda dar”*. (Convivencia y paz a través del aprendizaje basado en problemas con estudiantes de 5° y 10°)

Los estudiantes no solo pueden participar activamente en la experiencia educativa propuesta por ABP, sino también mejorar su capacidad de autorregulación y hacer que su pensamiento sea más flexible, porque pueden

concebir diferentes puntos de vista y estrategias de resolución para estas situaciones problemáticas. Debe recordarse que promover la autorregulación de los estudiantes es muy importante porque les permite una interacción entre sus pares y controlar la diversidad y calidad de los comportamientos, sentimientos y pensamientos que exhiben, como de los resultados de aprendizaje que obtienen. (Díaz Barriga. Cap 3 p 64)

Lo importante no es tanto la estrategia que utilicemos sino el enfoque que le demos a esa estrategia, como hemos visto algunas de estas estrategias de enseñanza se utilizaban dentro de contextos previos al enfoque sociocultural. Si queremos trabajar desde un enfoque situado, lo importante no es cual estrategia utilicemos sino que consideremos que el conocimiento es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza, que éste no puede abstraerse de las situaciones en que se aprende y se emplea, y que es a través de la interrelación en actividades conjuntas que los agentes educativos van a producir cambios en las formas de comprensión y participación de los sujetos.

“De ahí que, la formación en valores es y debe ser una parte inherente a nuestra labor como docentes formadores de los y las futuras generaciones que deben tomar las mejores decisiones para una sociedad más justa e igualitaria; por ello es importante que la orientación nuestra hacia los valores que exige la moral de nuestra sociedad queden bien cimentadas, para que sean capaces de tomar las decisiones más adecuadas de acuerdo a las opciones que le presenta el dilema a que se ven enfrentada”. (Convivencia y paz a través del aprendizaje basado en problemas con estudiantes de 5° y 10°)

Esta manera de abordar las prácticas educativas derivó en las siguientes conclusiones, según las autoras de dicha propuesta:

- *“Los estudiantes de cada grado de las I.E. participantes se mostraron muy motivados y participativos en cada una de las actividades aplicadas; mostraron compromiso y responsabilidad ante los roles y tareas adquiridos, fueron protagonistas en la construcción de nuevos conocimientos.”*

- *“Se mejora significativamente los ambientes de aula de las instituciones educativas participantes, así como las relaciones interpersonales”.*

- *“Se descubrieron talentos y cualidades en ellos que ante la forma que se venía trabajando desde el rol del docente tradicional no se evidenciaba.”*

- *“Los estudiantes se mostraron identificados con el uso de la estrategia de ABP para la construcción de conocimientos por que los ayuda a encontrarles sentido al evento pedagógico.”*

“Los Maestros participantes de esta innovación en la reflexión de la aplicación reconocen que aunque les ha costado un poco dejar su papel protagónico como docentes tradicionales, lo han ido haciendo de manera paulatina, logrando ser capaces de apropiarse de la metodología y las ventajas que tienen en su práctica pedagógica”.

(Convivencia y paz a través del aprendizaje basado en problemas con estudiantes de 5° y 10°)

CAPÍTULO 3: PLANIFICANDO EL TRABAJO

ACTIVIDADES

ETAPA 1:

Las actividades N°1 y 2 se desarrollarán en el marco de PNFS (Programa Nacional de Formación Situada) a través de jornadas institucionales las cuales se llevarán a cabo trimestralmente proponiendo revisar la tarea pedagógica de los docentes y de la Institución y replantear y reformular las actividades de manera funcional a los objetivos propuestos.

Dentro de las actividades N°1 y N°2 se realizarán tres jornadas institucionales, las cuales se trabajarán siguiendo material orientativo para el desarrollo de las mismas, las cuales se entregarán a los docentes así también como los materiales bibliográficos para consultarlos ante la urgencia de alguna necesidad.

ACTIVIDAD N°1: ENSEÑANZA- APRENDIZAJE SITUADO Y APENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP)

El propósito de esta primera actividad es que los docentes identifiquen y realicen una introspección de sus prácticas educativas y a su vez adquieran herramientas útiles para el desarrollo de las mismas.

Se realizará dentro del marco del PNFS dos jornadas institucionales, a cargo del equipo directivo y capacitador, en las cuáles se trabajará sobre la importancia de implementar en el aula un modelo de enseñanza- aprendizaje situado y basado en problemas e intereses concretos de la comunidad, como así también se brindarán

herramientas necesarias para elaborar proyectos institucionales y áulicos bajo esta perspectiva.

Dichas jornadas de capacitación se realizarán, antes de comenzar el ciclo lectivo, durante el mes de febrero.

Las herramientas adquiridas en la primer jornada servirán de guía para el desarrollo del segundo encuentro donde los docentes deberán proyectar un potencial proyecto áulico o secuencia didáctica a través de una problemática seleccionada por el grupo de trabajo.

Se evaluará la pertinencia de la problemática elegida como así también su manera de abordarla de manera interdisciplinaria consensuando pautas de trabajo con los compañeros de las áreas.

TIEMPO ESTIMADO DE CADA JORNADA: 120 MINUTOS

Orientaciones Primer Jornada Institucional. Enseñanza y aprendizaje situado.

Un elemento que podría ayudar a fortalecer el aprendizaje de cada uno de los alumnos, es el enfoque situado, el cual tiene sus indicios desde los griegos como Sócrates, Platón y Aristóteles, donde su objetivo era preparar con la práctica a los jóvenes en las tareas del Estado y la sociedad. Para la primera mitad del siglo XX los principales autores como María Montessori y John Dewey, también sirven como un antecedente importante de este enfoque ya que su propuesta se centra en un enfoque experiencial (Díaz, 2006).

Más adelante Donald Schön retoma la idea de Dewey para destacar la importancia de la preparación o formación en y para la práctica, donde se enfatiza en el "aprender haciendo" y la reflexión es un proceso de encuadre, exploración y estructuración de problemas dentro de un contexto profesional determinado.

De esta forma, en la enseñanza situada se concibe al alumno como un continuo constructor de conocimientos y no como un mero receptor de información; al profesor no como un emisor del conocimiento, sino como un mediador en el proceso de construcción de conocimiento de sus estudiantes haciendo uso de las Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP), dispuesto a prestar ayuda pedagógica ajustada; a la enseñanza que hace énfasis en el "cómo" del aprendizaje, es decir, el acento se pone en el proceso y no en la respuesta; y finalmente al aprendizaje, el cual viene a ser determinado por el desarrollo, experiencias y conocimientos previos traducidos en la interiorización de representaciones y procesos (Díaz y Hernández, 2010).

PROPÓSITOS DE LA JORNADA:

1. Promover la reflexión pedagógica sobre la importancia de las prácticas docentes para impartir una educación contextualizada.
2. Acompañar a los directivos y docentes en el trabajo áulico implementando la enseñanza situada con aprendizajes significativos y constructores de la realidad de la comunidad.
3. Fortalecer los modos de trabajo institucional y áulico desde este modelo de enseñanza y aprendizaje.

PRIMER MOMENTO:

Se les propone a los docentes y directivos observar y analizar los siguientes videos:

- Aprendizaje conductista SIMPSON

<https://www.youtube.com/watch?v=zkiqsNGL6H0>

- Mafalda va a la escuela

https://www.youtube.com/watch?v=LQVQ2uA_WIQ

Luego de observar los videos se invita a los docentes a evaluar qué tipo de enseñanza- aprendizaje se destacan en los mismos y qué cosas se identifican con qué tipos de enseñanza- aprendizaje.

Un docente constructivista reflexiona y analiza críticamente su práctica, soluciona problemas pertinentes a su clase, está dispuesto al cambio, promueve aprendizajes significativos, es decir, que tenga sentido y sean funcionales para los alumnos, promueve la colaboración, el pensamiento complejo y la participación activa de los estudiantes en situaciones educativas que se vinculan en la vida real, proporciona ayuda pedagógica ajustada a los alumnos en caso de requerirla y finalmente establece como meta principal la autonomía y autodirección de sus alumnos a través de un proceso gradual de transferencia de la responsabilidad de los aprendizajes (Coll, 2001).

SEGUNDA PARTE:

Se invita a los docentes a formar grupos de entre 5 y 6 integrantes. Se les pedirá a los grupos que mientras miran el video realicen anotaciones para luego ponerlas en común.

Observamos el siguiente video el cual posteriormente se analizará:

Aprendizaje Situado. Juan Luis Hernández Avendaño. TEDxIberoPuebla

<https://www.youtube.com/watch?v=HINmur4-DPc>

Luego se les entregará a cada grupo un afiche y fibrón y una línea temática a desarrollar a raíz de las anotaciones realizadas en la observación del video. Estas líneas temáticas serán:

- ¿Qué es el aprendizaje situado?
- Rol del docente

De los cuatros pasos o momentos mencionados dentro o fuera del aula:

- Partir de la realidad
- Análisis y reflexión: control cognitivo.
- Resolver en común; hacer- práctica.
- Comunicar y transferir.

TERCERA PARTE:

- Un representante de cada grupo expondrá lo que interpretaron acerca de lo trabajado y esquematizado en sus láminas.

De acuerdo a lo anterior podemos inferir que la enseñanza situada surge del enfoque constructivista y es definida como una propuesta pedagógica que se diseña para promover experiencias de aprendizaje auténticos o reales, que les permitan desarrollar las competencias que deberán poseer para enfrentar situaciones problemáticas de la vida cotidiana (Díaz, 2006). Para Daniels (2003), este enfoque representa una de las tendencias actuales más representativas y promisorias de la teoría y la actividad sociocultural. Por su parte, Díaz Barriga (2003), señala que la cognición situada asume diferentes formas y nombres, directamente vinculados con conceptos como aprendizaje situado, participación periférica legítima, aprendizaje cognitivo (Cognitive Apprenticeship) o aprendizaje artesanal. Parte de la idea de que el conocimiento es situado, es decir, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza. Se resalta así la importancia del contexto y la actividad donde se establece que el aprendizaje escolar es un proceso de enculturación donde los alumnos se van incorporando de manera gradual a una cultura de prácticas sociales, es decir aprender en el contexto adecuado, además debe de ser coherente, significativa y propositiva (Brown, Collins y Duguid, 1989).

Una de las estrategias, que se pueden considerar dentro del enfoque situado, y que es retomada para esta investigación es el Aprendizaje Basado en Problemas el cual consiste en el planteamiento de un problema (real o simulada), donde la construcción, análisis y/o solución constituyen un punto importante de la experiencia. Su enseñanza

implica promover deliberadamente el desarrollo del proceso de indagación y resolución del problema en cuestión (Díaz, 2006). Estas estrategias son tributarias a la teoría constructivista del aprendizaje, cuya finalidad es que el alumno indague e intervenga en su entorno y construya por si mismo aprendizajes significativos, participando de manera activa. El objetivo es buscar desarrollar en el alumno las siguientes habilidades: abstracción, adquisición y manejo de información, comprensión de sistemas complejos, experimentación y sin dejar de lado el trabajo cooperativo.

CIERRE

A. Les pedimos que, muy brevemente, describan una experiencia pedagógica en la que hayan partido de una problemática real de la comunidad.

B. ¿Qué sentidos se plantearon? ¿Cómo fue la recepción por parte de las y los estudiantes? ¿Con qué obstáculos se encontraron? ¿Cómo los resolvieron?

Orientaciones SEGUNDA Jornada Institucional. El Proyecto Curricular basado en ABP

“El ABP consiste en el planteamiento de una situación problema, donde su construcción, análisis y / o solución constituyen el foco central de la experiencia, y donde la enseñanza consiste en promover deliberadamente el desarrollo del proceso de indagación y resolución del problema en cuestión. Suele definirse como una experiencia pedagógica de tipo práctico organizada para investigar y resolver problemas vinculados al mundo real” ,la cual fomenta el aprendizaje activo y la

integración del aprendizaje escolar con la vida real, por lo general desde una mirada multidisciplinar.”

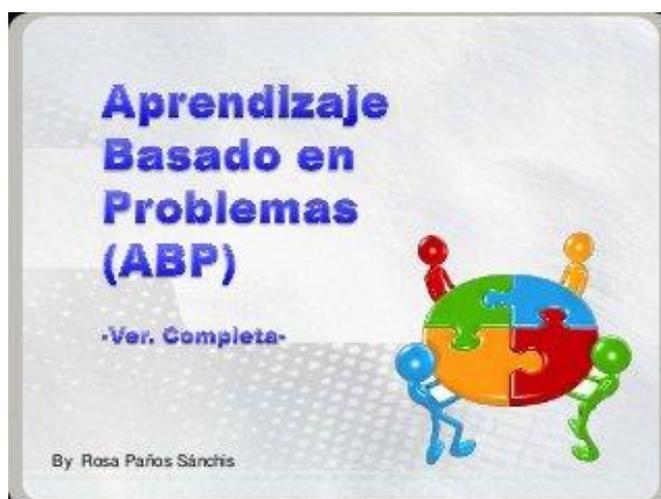
PROPÓSITOS DE LA JORNADA:

- Repensar las prácticas educativas bajo la mirada de un Aprendizaje Basado en Problemas
- Reconocer algunas estrategias y recursos de enseñanza situada y por ABP y trasladarlas a las prácticas tanto institucionales como áulicas.

PRIMER MOMENTO:

Se los invita a los docentes a observar y analizar el siguiente power point (desde la Diapositiva 1 a la 38):

https://es.slideshare.net/RosaPanosSanchis/abp-aprendizaje-basado-en-problemasejemplosversin-completa?qid=c9429b32-0afb-4ef5-87b6-cabe27552acd&v=&b=&from_search=28



SEGUNDO MOMENTO:

En la bibliografía sobre el tema, incluso en diversas páginas electrónicas, se encuentran propuestas concretas para enseñar desde la perspectiva del ABP y con distintos formatos y modalidades. En general, las situaciones problema diseñadas plantean un claro vínculo entre contenidos y problemas disciplinarios e interdisciplinarios con problemas de la vida real.

No existe una metodología o formato únicos en la conducción y diseño de unidades de enseñanza que incorporan el aprendizaje basado en problemas, aunque sí diversos principios compartidos, que resultan consistentes entre los autores revisados.

- La enseñanza basada en problemas inicia con la presentación y construcción de una situación problema o problema abierto, punto focal de la experiencia de aprendizaje y que da sentido a la misma.
- Los alumnos asumen el rol de solucionadores de problemas, mientras que los profesores fungen como tutores y entrenadores.
- La situación problema permite vincular el conocimiento académico o contenido curricular a situaciones de la vida real, simuladas y auténticas.
- La evaluación y la asesoría están presentes a lo largo de todo el proceso; se maneja una evaluación auténtica centrada en el desempeño que incluye la autoevaluación.
- Aunque no siempre se plantean situaciones de ABP multidisciplinares, es importante considerar dicha posibilidad y no perder la

naturaleza integradora u holista del conocimiento que se buscan en este tipo de enseñanza.

El ABP puede entenderse y trabajarse en una doble vertiente: en el nivel de diseño del currículo y como estrategia de enseñanza (Díaz Barriga y Hernández, 2002; Edens, 2000; Posner, 2004). En ambas vertientes, el interés estriba en fomentar el aprendizaje activo, aprender mediante la experiencia práctica y la reflexión, vincular el aprendizaje escolar a la vida real, desarrollar habilidades de pensamiento y toma de decisiones, así como ofrecer la posibilidad de integrar el conocimiento procedente de distintas disciplinas. Por otra parte, Reigeluth (2000) sostiene que el modelo educativo requerido en la nueva era de la información tiene como rasgos más notables el aprendizaje cooperativo! la reflexión, las habilidades de comunicación, las aptitudes para resolver problemas y construir significados, y el papel del docente como preparador cognitivo o facilitador del aprendizaje.

Se les propone a los docentes trabajar en grupo de 5 a 6 integrantes:

- Seleccionar una problemática de la comunidad educativa o que se dé dentro del aula.
- Elabora un proyecto áulico o secuencia didáctica interdisciplinar que permita el abordaje de esta problemática a resolver.
- Define en este proyecto:
 - A- Problemática
 - B- Objetivos generales y específicos
 - C- Interdisciplinariedad

- D- Contenidos a abordar
- E- Ejemplo de una actividad multidisciplinar
- F- Pautas de trabajo en grupo

TERCER MOMENTO:

Se realizará una breve exposición de los proyectos permitiendo el aporte de otros grupos en casos de que surgieran sugerencias o propuestas alternativas.

CIERRE:

A modo de reflexión se les solicitará a los docentes que realicen individualmente la siguiente tabla colocando qué aspectos piensan se verán favorecidos o no al abordar la enseñanza desde un enfoque situado y por ABP.

ASPECTOS DE LA ENSEÑANZA POR ABP	
FAVORECIDOS	NO FAVORECIDO

ETAPA 2:

ACTIVIDAD N°2: EL TRABAJO COOPERATIVO EN LAS AULAS

Esta segunda actividad se realizará pasado el período de diagnóstico de los alumnos, ya que durante ese tiempo es posible que se hayan descubierto intereses, motivaciones e incluso desavenencias dentro del grupo los cuales servirán de indicadores para la realización de un proyecto áulico

que implique un aprendizaje cooperativo con fuerte presencia y respeto hacia los AEC.

El equipo directivo propone que los docentes conozcan este modelo de trabajo áulico y acuerden entre sus pares proyectos interdisciplinarios que impliquen un trabajo colaborativo entre los alumnos y las áreas del conocimiento.

Se brindarán las herramientas para el abordaje de este tipo de aprendizaje y los docentes serán los encargados de elaborar clases y proyectos donde el protagonista sea el aprendizaje cooperativo pero donde también los AEC estén de manera permanentemente presentes y sean los articuladores y/o mediadores ante cualquier conflicto que surgiese trabajando de este modo y evaluando la necesidad, si así hiciera falta, de reformular o construir nuevos AEC.

La evaluación de esta jornada será mediante la observación de la puesta en marcha de los proyectos propuestos y si estos fueron pertinentes y si se llegó al propósito planificado como así también la implicancia que tuvieron en su desarrollo los AEC institucionales y los propuestos por alumnos y docentes para el trabajo dentro del aula. Por lo tanto si bien la jornada durará entre unos 90 y 120 minutos, las actividades planificadas pueden ser que duren un cuatrimestre o todo el ciclo lectivo dependiendo de los proyectos propuestos.

Otra herramienta propuesta a los docentes para evaluar el progreso de dicho trabajo es a través de la implementación de rúbricas.

EJEMPLO:**RÚBRICA PARA EVALUAR UN PROYECTO**

ASPECTOS	LOGRADO	NO LOGRADO
Se relaciona a una problemática identificada		
Los alumnos concientizan la importancia del proyecto		
Se respetan y reestablecen AEC		
Articulación con otros establecimientos		
Interdisciplinariedad		
Producto final		

ORIENTACIONES TERCERA JORNADA. EL APRENDIZAJE**COOPERATIVO DENTRO DE LAS AULAS**

“El conocimiento es un fenómeno social, no una cosa. La construcción del conocimiento está mediada por la influencia de los otros, y por eso el aprendizaje implica la apropiación de los saberes de una cultura mediante la reconstrucción y coconstrucción de los mismos. En este sentido -y sin desconocer la importancia de los procesos de autoestructuración-, la perspectiva socio cultural afirma que el alumno no aprende aislado. En el ámbito escolar, la posibilidad de enriquecer nuestro conocimiento, ampliar nuestras perspectivas y desarrollamos como personas está determinada por la comunicación y el contacto interpersonal con los docentes y los compañeros de grupo”. (Díaz, 2006)

PROPÓSITOS DE LA JORNADA:

- Proponer y aplicar técnicas de trabajo cooperativo dentro del aula.
- Identificar problemáticas a abordar en el trabajo áulico implementando el trabajo cooperativo

PRIMER MOMENTO:

Se invita a los docentes a mirar el siguiente video:

APROXIMACIÓN AL TRABAJO COOPERATIVO EN EL AULA.

<https://www.youtube.com/watch?v=ZIBY8efmA70>

En qué consiste

El **Aprendizaje Cooperativo** es una metodología y, a la vez, es una condición para que el desarrollo de capacidades (propuesto en los objetivos generales de cada etapa y en las diferentes asignaturas) se pueda dar.

Tiene como punto de partida la idea de una **educación inclusiva** en la que todos tenemos cabida, cada uno desde su nivel y con sus propias capacidades.

De esta forma, se hace realidad una **educación personalizada** adaptada a las características e intereses de cada alumno y teniendo, como eje central, el grupo donde se va a desarrollar; en el grupo, comparte experiencias y, en definitiva, crece como persona, que es el objetivo final: **“Educar para la vida”**.

Cómo se aplica y sus beneficios

Las **actividades que se proponen son multidisciplinares, es decir, no pueden solucionarse de una sola forma**: no son ejercicios cerrados en los que sólo hay una respuesta posible. Los alumnos se tienen que preguntar cómo lo van a hacer, dónde se van a informar, qué pasos van a dar, etc. No obstante, no saben cuál va a ser el resultado, ni tampoco el profesor. Esto permite a todos participar desde el nivel en el que se encuentran.

Los **alumnos desarrollan habilidades sociales y de comunicación para participar en discusiones y debates**, lo cual implica también habilidades de ayuda y apoyo, respeto, tolerancia, empatía, etc. Todo ello redundará en un clima positivo dentro del aula, puesto que todos y cada uno de sus miembros, tiene un papel (rol) cuyo desempeño es esencial para los demás. Hay una mayor motivación ante el aprendizaje porque los estudiantes son agentes de sus propios logros y avances, mejorando así su propio autoconcepto y autoestima.

El aprendizaje colaborativo permite:

- **Interdependencia positiva entre los alumnos**: implica estar vinculados entre sí, de modo que el éxito de uno redunde en el aprendizaje de todos, atendiendo siempre a la individualidad y el punto de partida de cada uno.
- **Responsabilidad individual**: en el Aprendizaje Cooperativo, cada alumno tendrá designada una tarea y ha de ser responsable a la hora de realizarla, avanzando también el desempeño de la misma y, por tanto, en su propio desarrollo.

- **Interacción promotora:** los alumnos han de verse en la necesidad de relacionarse e interactuar para realizar el trabajo en clase; han de sentirse comprometidos con el trabajo que hacen.
- **Habilidades sociales:** para contribuir al éxito de un esfuerzo cooperativo, se necesitan actitudes y destrezas interpersonales y de trabajo en pequeño grupo; son destrezas como aprender a tomar decisiones, comunicarse apropiadamente, ayudarse, resolver conflictos, etc.
- **Evaluación periódica:** será una evaluación de carácter formativo que implique a profesores y a alumnos, y que permita conocer las fortalezas y debilidades para poder tomar medidas de mejora.

SEGUNDO MOMENTO:

Se les solicita a los docentes formar grupos integrados de 5 a 6 personas y se les entrega a cada grupo diferentes técnicas que podrán utilizar para el desarrollo de actividades dentro del aula que deberán planificar.

Consigna de trabajo: Propone una situación problemática a abordar y elabora un proyecto áulico o secuencia didáctica multidisciplinar, donde las actividades propuestas tengan las características, en su mayoría, del trabajo cooperativo. Te propongo utilizar algunas técnicas propuestas (VER ANEXO DE TÉCNICAS DE TRABAJO COOPERATIVO).

TERCER MOMENTO:

Se exponen los trabajos realizados por los grupos y la ejemplificación de alguna actividad utilizando alguna de las técnicas propuestas. Queda abierta la participación de otros grupos en el aporte de enfoques u otros tipos de técnicas que hubiesen utilizado.

CIERRE:

Se les propone a los docentes elaborar diferentes tipos de rúbricas para evaluar el trabajo cooperativo y los proyectos que llevarán a cabo dentro de las aulas.

ETAPA 3:**ACTIVIDAD N°3: LOS ACUERDOS ESCOLARES DE CONVIVENCIA:
EVALUACIÓN Y RECONSTRUCCIÓN.**

Esta última actividad se realizará finalizando el ciclo escolar, debido a que será el resultado de lo trabajado durante el año a través de las propuestas pedagógicas de Enseñanza Situada y Aprendizaje Colaborativo. Es decir el objetivo es analizar de qué modo estas prácticas incidieron de manera positiva o negativa en el desarrollo de los AEC dentro y fuera del aula y si hubo replanteos sobre la necesidad de rever y reconstruir esos acuerdos.

En esta etapa los responsables de llevar a cabo esta actividad serán los docentes junto a sus alumnos quienes realizarán una autoevaluación del progreso que se presentó con respecto a los aprendizajes y a la convivencia dentro del aula, en la institución, con sus pares y con sus docentes.

Posteriormente lo trabajado en el aula, se expondrá al resto de los compañeros y del equipo directivo durante una jornada institucional que se llevará a cabo al finalizar el ciclo lectivo para evaluar qué modificaciones (en el caso de que las hubiese) fueron necesarias hacer para trabajar de manera armoniosa dentro del aula durante el proceso de aprendizaje colaborativo respetando y/o reconstruyendo los AEC.

El tiempo estimado para la primera parte de esta actividad será de aproximadamente 40 minutos y se desarrollará mediante una encuesta que realizarán los alumnos. (VER ANEXO).

Para la segunda parte de la actividad se estima un tiempo aproximado de 90 minutos. Los docentes expondrán sus experiencias áulicas y conclusiones llevadas a cabo que les permitieron obtener al implementar el trabajo cooperativo en las aulas y el manejo de los AEC.

Por último se revisarán los AEC de la institución y se agregarán o reconstruirán si fueran falta los nuevos AEC que hubiesen surgido durante el trabajo áulico.

Se tendrá en cuenta aquí una evaluación cualitativa la cual será reflejo fiel del trabajo docente y del trabajo comprometido de los alumnos.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES: DIAGRAMA DE GANTT

ACTIVIDADES	MESES											
	FEBRERO		MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
	SEMANA 1	SEMANA 2		SEMANA 1							SEMANA 1	SEMANA 1
ETAPA 1												
ACTIVIDAD 1 (1ERA JORNADA)												
ACTIVIDAD 1 (2DA JORNADA)												
ETAPA 2												
ACTIVIDAD 2												
ETAPA 3												
ACTIVIDAD 3 (1ERA PARTE)												
ACTIVIDAD 3 (2DA PARTE)												

RECURSOS

RECURSOS HUMANOS: Para llevar a cabo todas las actividades propuestas se precisarán del personal docente de la Institución, el equipo directivo, la comunidad educativa (alumnos, padres).

RECURSOS MATERIALES/TÉCNICOS: Serán necesarios espacios físico provistos por la Institución como la sala multiuso y la de computación. Con respecto a lo material y técnico se precisarán de dispositivos tecnológicos como computadoras, equipos de proyección, de música, todos provistos por la Institución.

RECURSOS DE CONTENIDOS: Se implementarán desde lo curricular material de estudio, biblioteca para investigaciones, material de PNFS.

RECURSOS ECONÓMICOS: Debido a que la escuela posee cooperadora, se procederá a financiar los costos de fotocopias de material orientativo para las jornadas. Los materiales bibliográficos estarán a disposición de los docentes en la Biblioteca de la escuela al alcance de cuando quieran ser consultados o fotocopiados.

PRESUPUESTO

RECURSOS	CANTIDAD	GASTOS
COORDINADOR	8 horas	\$12000
MATERIAL ORIENTATIVO DE LAS JORNADAS	100 JUEGOS	\$4000
MATERIAL BIBLIOGRÁFICO FOTOCOPIABLE	200 hojas fotocopiadas	\$800
HOJAS A4	3 RESMAS	\$1200
AFICHES	30	\$600
FIBRONES	15	\$600
CINTA ADHESIVA	2	\$250
GASTOS PREVISTOS TOTALES		\$19450

EVALUACIÓN

La evaluación de este proyecto se organizará en torno a diferentes instrumentos de evaluación, aplicando un tipo de evaluación para cada momento del desarrollo del proyecto.

En primer lugar, se iniciará con una evaluación inicial o diagnóstica, la cual se utilizará como instrumento de evaluación la autoevaluación de sus propias prácticas al momento de abordar un aprendizaje derivado de una situación problemática real (ver en este trabajo :Orientaciones primer jornada institucional. Enseñanza y aprendizaje situado)

En segundo lugar, durante todo el desarrollo de la propuesta de capacitación se realizarán evaluaciones formativas que partirán de las evaluaciones diagnósticas tanto hechas a los alumnos como al personal docente. Éstas se implementarán mediante diversos instrumentos como rúbricas, registros y cuestionarios que recolectarán los

datos necesarios para evaluar la pertinencia y la factibilidad del camino tomado. (ver en este trabajo: Orientaciones para la segunda y tercer jornada institucional)

Finalmente si bien cada docente evaluará los logros alcanzados identificando también las limitaciones, se pondrá el énfasis en los datos cualitativos ya que el objetivo de este proyecto era lograr reconstruir los AEC dentro de la Institución y en el trabajo áulico mediante la implementación de enfoques de enseñanza- aprendizaje que involucren el trabajo colaborativo y la enseñanza situada para promover el respeto por las normas de convivencia, para favorecer un clima armonioso de trabajo y que la escuela siga siendo un espacio en el que los estudiantes además de recibir una educación institucionalizada que les permita la inserción al mundo laboral, encuentren un lugar donde sientan la contención emocional, afectiva y psicológica para el desarrollo de su personalidad.

CAPÍTULO 4: CONCLUYENDO

RESULTADOS ESPERADOS

Los resultados que se esperan, en torno a este plan de intervención, es que se logre una mejora en el ambiente áulico y en los procesos de aprendizaje, lo cual sólo es posible si los estudiantes reflexionan acerca de sus actitudes y los conflictos que se generan al desatender e incumplir las orientaciones del docente y a la falta de asertividad frente a la resolución de situaciones que afectan la convivencia escolar.

Se espera que el abordaje de la enseñanza- aprendizaje por ABP y el Trabajo Cooperativo representen una novedad para los estudiantes y docentes, permitiendo que se desarrolle un proceso dinámico que permita conocer y comprender el

trasfondo de la realidad y sus problemáticas, lo cual es muy útil para que los estudiantes identifiquen conflictos y encuentren soluciones , sin estar ajenos a las problemáticas sociales y del mismo modo, sentirse comprometidos con la transformación individual y social.

Por último se pretende que esta modalidad de trabajo sea continúa en toda la trayectoria de la escuela secundaria, que como todo proyecto se irá evaluando y re direccionando al objetivo principal: mejorar las relaciones inter e intrapersonales entre alumnos y que a su vez esta metodología de trabajo sea una buena herramienta de enseñanza- aprendizaje.

CONCLUSIÓN

Si bien el objetivo principal que se persigue en este Plan de Intervención es la recuperación y reelaboración de los AEC del IPEM N° 193 mediante la implementación de nuevas metodologías de trabajo áulico, cabe destacar que se visualiza esta posible estrategia de enseñanza como una herramienta que puede llegar a dar respuestas a otras problemáticas que en el transcurso de este trabajo se identificaron.

Muchas de estas situaciones conflictivas que se identificaron en la Institución trabajada están estrechamente relacionadas no sólo a las relaciones intra e interpersonales entre alumnos y docentes, sino también, como lo expresaron en las entrevistas los diferentes actores de la IPEM N° 193, a la falta de preparación e innovación de las prácticas de los docentes para poder abordar la enseñanza desde perspectivas que permitan un abordaje del acto educativo situado e inclusivo.

Por este motivo a este trabajo de intervención le agregaría una propuesta paralela, en donde se trabaje en conjunto a nivel institucional, con la articulación de

otros organismos y profesionales para el abordaje de esas situaciones conflictivas que se detectaron al estudiar las características de esta Institución que en este trabajo no se llega a abordar, como por ejemplo: la deserción escolar por diversos motivos (sobreedad, repetición, bullying, adicciones, situaciones familiares), la necesidad de que los padres estén más presentes en las trayectorias educativas de sus hijos, la coordinación del trabajo docente con objetivos y criterios de evaluación en común, entre otros.

A la hora de seleccionar la problemática, se realizó un proceso de identificación de prioridades de las mismas debido a que como se mencionaba en el párrafo anterior alrededor de la situación seleccionada para este trabajo había otras que influían sobre la situación trabajada. Evaluando la pertinencia de la propuesta y a medida que el plan se desarrollaba se fueron dando expectativas de posibles soluciones a estas problemáticas adyacentes ya que muchas de ellas dependían en mayor o menor medida de las prácticas docentes y de la convivencia áulica e institucional.

Otro aspecto a destacar, siendo este una limitación dentro de la cursada de la materia es la imposibilidad de llevar a la práctica dicha propuesta en la Institución debido a la situación social y mundial que nos encontramos atravesando a causa del COVID-19. Igualmente esto no impide que este proyecto se pueda llevar a cabo en cualquier momento que se quiera implementar debido a que las problemáticas mencionadas seguirán siendo un factor desfavorable en el desarrollo de las prácticas docentes y siempre es oportuno y beneficioso innovarse y capacitarse.

Finalmente, se recomienda considerar que el tiempo de aplicación de este método puede ser mayor que el tiempo prescrito, por lo tanto, es necesario planificar

esto y, si es posible, hacer los ajustes necesarios al curriculum de acuerdo con los requisitos que plantea esta metodología de trabajo.

REFERENCIAS

- Bleichmar, S. (2008). Sobre la puesta de límites y la construcción de legalidades como principio educativo. En *Violencia Social–Violencia Escolar: De la puesta de límites a la construcción de Legalidades* (pp. 13-69). Buenos Aires - México: Noveduc
Recuperado de: <https://acontecerpsiquico.files.wordpress.com/2019/03/violencia-social-violencia-escolar-silvia-bleichmar.pdf>

- Cornejo, R, Redondo, JM. (2001). “El Clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región metropolitana”. Última década n° 15- CIDPA Viña del Mar. Octubre 2001. Pp 11-52. Párrafo 35.
Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362001000200002

- **E. Dyson, A. (2001). Dilemas, contradicciones y variedades de la inclusión. En M. Verdugo y F. Jordán. Recuperado de:**
<https://sites.google.com/site/unaeducacionigualitaria/home/reflexiones-sobre-lecturas/dilemas-contradicciones-y-variedades-de-inclusion>

- Fierro, M. (2013). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. (pp. 1-18). Sinéctica. Revista Electrónica de Educación. Universidad Jesuita de Guadalajara. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/998/99827467006.pdf>

- Florez Alicia, Martínez Hayny, Velásquez Dennis. Convivencia y paz a través del aprendizaje basado en problemas con estudiantes de 5° y 10°. UNIVERSIDAD DEL NORTE. Maestría en Educación Énfasis en Ciencias Sociales. Barranquilla, Colombia 2017.
Recuperado de:

<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7685/130282.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Freire, P. (2002). Pedagogía del Oprimido. 1º Edición. Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires.

- Frida Diaz Barriga Arceo (2006) Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de:

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Ensenanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-la-vida.pdf>

- Gobierno de la Provincia de Buenos Aires - UNICEF. Violencias y escuelas: Otra mirada sobre las infancias y las juventudes. Módulo de trabajo destinado a equipos de supervisión, equipos Directivos, Docentes y Equipos de Orientación Escolar que trabajan en el Nivel Secundario de la provincia de Buenos Aires.(2014). Recuperado de:

http://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/documentos/modulo_unicef_violencias_escuelas.pdf

- Hernández Mella Rocio, Pacheco Salazar Berenice. La sobreedad escolar: de la exclusión a la oportunidad. (2011). Ciencia y Sociedad. Volumen XXXVI, Número 1.

Recuperado de : <https://www.redalyc.org/pdf/870/87019755008.pdf>

- Informe: Relevamiento estadístico sobre clima escolar, violencia y conflicto en escuelas secundarias según la perspectiva de los alumnos. Estudio realizado en escuelas de gestión estatal y privada de nivel secundario de la Argentina. (2014) Recuperado de:

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005049.pdf>

- Meirieu, P. (2007). Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza. Ciclo de videoconferencias observatorio argentino de violencia en las escuelas. Quinto encuentro. (pp.93-107) Recuperado de : <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000315.pdf>
- Ministerio de Educación de la República Argentina. (2010). La Convivencia en la Escuela. Recursos y Orientaciones para el trabajo en el aula. 1a Edición. Bs. As. Recuperado de : <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004949.pdf>
- Ministerio de Educación de la República Argentina. (2010). Programa Nacional de Convivencia Escolar. Normas De Convivencia. Renovación del Acuerdo Normativo sobre Convivencia Escolar. Cuadernillo 1. Recuperado de : https://oei.org.ar/lineas_programaticas/documentos/valores/NormaConv1.pdf
- PichonRivière, E. (1938). Desarrollo histórico y estado actual de la concepción de los delirios crónicos. Del psicoanálisis a la psicología social. Grupos operativos y enfermedad única. Tomo II. (pp. 277-298). Buenos Aires. Galerna.
- Ruiz Moron, Deyse; Pachano, Lizbeth. (2006). La extraedad como factor de segregación y exclusión escolar. Rev. Ped. Vol. 37. (pp. 33-69).
- UES 21. Institución IPEM 193. Lección 3. Ubicación de la Institución en contexto. (p. 53, 56, 69, 76-81) Recuperado de : <https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

- UES 21. Institución IPEM 193. Lección4. Historia Institucional .(pp83-87)
Recuperado de : <https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

- UES 21. Institución IPEM 193. Lección6. La convivencia, un espacio de reflexión que construye la comunidad educativa. (pp104-108). Recuperado de :
<https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

- UES 21. Institución IPEM 193. Lección7. Finalidad. (p. 119). Recuperado de :
<https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

- UES 21. Institución IPEM 193. Lección8. Perfil del egresado. (p. 120).
Recuperado de : <https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

- UES 21. Institución IPEM 193. Lección9. Cantidad de divisiones por curso y por turno. (p. 123). Recuperado de :
<https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

- UES 21. Institución IPEM 193. Lección 12. Proyectos 2017-2018. (p.176).
Recuperado de : <https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>

- UES 21. Institución IPEM 193. Lección 14. Entrevistas. Recuperado de:
<https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org1>
- UES 21. Módulo 0. Recuperado de:
<https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion-modulo-0>
- UES 21. Módulo 1. Plan de intervención. Lectura 1: Delimitación del problema. Recuperado de: <https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion#lectura1>
- UES 21. Módulo 2. Plan de intervención. Lectura 2: Dirección del plan. Recuperado de: <https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion#lectura2>
- UES 21. Módulo 3. Plan de intervención. Lectura 3: Plan de trabajo. Recuperado de: <https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion#lectura3>
- UES 21. Módulo 4. Plan de intervención. Lectura 4: Documento final. Recuperado de: <https://siglo21.instructure.com/courses/7651/pages/plan-de-intervencion#lectura4>
- UES 21. Plan de intervención. Tema estratégico Gobiernos educativos y planeamiento. Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC): una construcción institucional colectiva. Recuperado de:
[file:///C:/Users/Gabriela/Downloads/Gobiernos%20educativos%20y%20planeamiento%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Gabriela/Downloads/Gobiernos%20educativos%20y%20planeamiento%20(1).pdf)

- UNESCO (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación.

Recuperado

de:

<https://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2010/07/direc-poli-inclusion.pdf>

ANEXO

ACTIVIDAD N°3

LOS ACUERDOS ESCOLARES DE CONVIVENCIA: EVALUACIÓN Y RECONSTRUCCIÓN

La práctica educativa debe apoyar un buen ambiente de aprendizaje. Para generar una mayor y mejor motivación e interacción entre los participantes, el contenido del tema presentado debe ser formativo, razón por la cual la metodología de enseñanza-aprendizaje por ABP utilizado junto con el trabajo cooperativo lo hace factible. La construcción del conocimiento que involucra la realidad cotidiana requiere herramientas de trabajo grupal con varios roles, porque desde una perspectiva colectiva se aprende a comprender la diversidad y su aceptación, tolerancia, respeto por las palabras, a un criterio diferente, a comprenderse como individuo que converge en medio de una sociedad, en donde es fundamental que aprenda a generar ambientes de convivencia y paz.

PROPÓSITOS DE LA JORNADA:

- Promover el desarrollo de las competencias ciudadanas para la convivencia y paz, a través del aprendizaje basado en problemas en los estudiantes.
- Evaluar la efectividad del trabajo cooperativo y de la enseñanza por ABP como herramienta para trabajar transversalmente los AEC institucionales.
- Revisar y reconstruir los AEC del establecimiento.

PRIMER MOMENTO:

Los docentes previamente habrán evaluado dentro del aula y junto a sus alumnos los beneficios del desarrollo del trabajo cooperativo dentro del aula.

En base a esa evaluación se les solicitará a los docentes que por grupos completen el siguiente cuadro para realizar una autoevaluación:

Criterio	SÍ	Medianamente	NO	Observaciones
Hubo rotación de roles en los grupos de trabajo				
Todos los miembros de los grupos propiciaron la responsabilidad individual				
Todos los miembros del grupo explicaron unos a otros lo que estaban aprendiendo				
Todos los miembros del grupo participaron en igual medida				
Los grupos trabajaron con eficacia				
Se logró la participación de los alumnos más renuentes				
Los grupos estuvieron dispuestos a				

colaborar entre sí				
El liderazgo fue compartido				
El trabajo fue concluido en el tiempo estipulado				

Se expondrá por grupo cada cuadro.

SEGUNDO MOMENTO:

Se les solicitará a los docentes que cuenten alguna situación particular referida a la convivencia en el trabajo en equipo y si surgieron situaciones problemáticas relacionadas con los AEC y cómo los resolvieron. Se anotarán las problemáticas que hayan surgidos y sus resoluciones y sus propuestas de solución.

CIERRE:

Se reverán los AEC de la institución y se incorporaron aquellos nuevos AEC que hayan surgido de los trabajos dentro del aula, previamente trabajados y solucionados por los alumnos en un trabajo conjunto con los docentes y el equipo directivo.

ANEXO: TÉCNICAS PARA EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Lectura y explicación por parejas

Los alumnos pueden leer el material con mayor eficacia si trabajan en parejas cooperativas que si lo hacen individualmente.

1. Formar parejas de alumnos (uno de buen nivel de lectura y otro de bajo nivel en cada pareja). Di a los alumnos qué páginas quieren que lean. El *criterioesperado para el éxito* es que ambos integrantes de la pareja puedan explicar correctamente el significado de los materiales asignados.

2. La *tarea* consiste en aprender el material que se está leyendo, estableciendo el significado de cada párrafo e integrando el sentido de todos los párrafos. El objetivo cooperativo es que ambos integrantes de la pareja estén de acuerdo en el sentido de cada párrafo, formulen un resumen conjunto y sean capaces de explicar su significado al docente.

3. El *procedimiento* que usarán las parejas de alumnos será el siguiente:

a. Leer todos los encabezamientos para tener un panorama general.

b. Ambos alumnos leerán en silencio el primer párrafo. El alumno A es inicialmente el encargado de resumir y el alumno B es el que debe verificar la precisión. Después de cada párrafo, invierten los roles.

c. El que debe resumir sintetiza en sus propias palabras el contenido del párrafo para su compañero.

d. El encargado de verificar la precisión escucha con cuidado, corrige errores y agrega la información omitida. Luego, observa cómo el material se relaciona con algo que ya conoce.

e. Los alumnos pasan al párrafo siguiente, invierten sus roles y repiten el procedimiento. Continúan así hasta haber leído todo.

Resumen y acuerdan el sentido general del material asignado.

4. Durante la actividad, el docente, sistemáticamente:

(a) controla a cada pareja de lectura y la ayuda a seguir el procedimiento,

(b) asegura la responsabilidad individual pidiendo a algunos alumnos al azar que resuman lo que han leído hasta el momento y

(c) les recuerda a sus alumnos que pueden recurrir a la cooperación entre grupos (pueden verificar procedimientos, respuestas y estrategias con otro grupo o comparar sus respuestas con las de otro grupo, si terminan temprano).

Parejas cooperativas de toma de notas

Las notas que toman los alumnos durante una actividad son importantes para poder saber qué aprenden, tanto durante la actividad como en los repasos. Pero la mayoría de los alumnos toma notas incompletas, debido a su baja aptitud de memoria de trabajo, la carga de procesamiento de información necesaria y la falta de habilidades para la toma de notas. Los alumnos pueden obtener muchos beneficios si aprenden a tomar notas mejor y a revisarlas con más eficacia.

1. Forme parejas de alumnos para que tomen notas.

La tarea consiste en concentrarse en la cantidad y la calidad de las notas tomadas durante una actividad.

El objetivo cooperativo es que ambos alumnos generen una gran cantidad de notas precisas que les permitan aprender y repasar los materiales vistos en la actividad.

2. Aproximadamente cada 10 minutos, detenga la actividad y haga que los alumnos compartan sus notas. El alumno A resume sus notas para el alumno B y B resume las suyas para A. Cada integrante de la pareja debe tomar algo de las notas de su compañero para mejorar las propias.

Taller de escritor o Parejas de escritura

y edición cooperativas

Cuando la actividad exija que sus alumnos escriban una composición, un informe o un poema, o que repasen lo que han leído, recurra a las parejas de escritura y edición cooperativas.

Tareas: Escribe una composición y edita las de otros alumnos.

Criterios para el éxito

Una composición bien escrita por cada alumno. Según los objetivos de enseñanza, las composiciones pueden ser evaluadas de acuerdo con aspectos gramaticales, puntuación, organización, contenidos y otros criterios establecidos por el docente.

Objetivo cooperativo

Todos los integrantes del grupo deben verificar que la composición de cada miembro sea perfecta, de acuerdo con los criterios fijados por el docente. La calificación por las composiciones es individual. También se puede ofrecer una calificación grupal basada en el número total de errores cometidos por la pareja (la cantidad de errores de uno de los integrantes se suma a la cantidad de errores del otro).

Responsabilidad individual: Cada alumno escribe su propia composición.

Procedimiento

1. El docente forma parejas. En cada una de ellas debe haber, al menos un buen lector.

2. El alumno A describe al alumno B qué piensa escribir. El alumno B escucha cuidadosamente, hace preguntas y esboza la composición del alumno A. Luego, le da el plan delineado escrito al alumno A.

3. El procedimiento se invierte. B describe a A lo que piensa escribir; A lo escucha con atención y escribe un esbozo de la composición de B, que luego le entrega.

4. Los alumnos investigan individualmente los materiales que necesitan para escribir sus composiciones, atentos también a los materiales que puedan resultar útiles para sus compañeros.

5. Ambos alumnos trabajan juntos en la escritura del primer párrafo de cada una de las composiciones. Esto asegura que ambos tengan un buen comienzo.

6. Los alumnos escriben el resto de sus composiciones individualmente.

7. Una vez terminadas, los alumnos leen las composiciones de sus compañeros, corrigen las mayúsculas, la puntuación, la ortografía, el uso del lenguaje, el empleo de oraciones tópicas y otros aspectos de la escritura especificados por el docente. Los alumnos también se hacen sugerencias mutuas para la revisión.

8. los alumnos repasan sus composiciones, haciendo todas las revisiones sugeridas.

9. Los alumnos rellenen la composición de sus respectivos compañeros y firman (indicando así que ellos aseguran que no hay errores en la composición).

Mientras los alumnos trabajan, el docente controla a cada pareja e interviene cuando es necesario para ayudar a los alumnos a dominar las habilidades de escritura y cooperación necesarias. Cuando los alumnos terminan sus composiciones, analizan cómo trabajaron juntos (haciendo una lista con las acciones específicas que realizaron para ayudarse), planifican las conductas que tendrán que cuidar en su próxima escritura en conjunto y se agradecen por la ayuda recibida.

Evaluar composiciones escritas

Nombre

Fecha

Título

Organización general (30)	
Hipótesis o introducción	
Título descriptivo, atinado y claro	
Cada párrafo comienza con una oración temática	
Conclusiones lógicas de los razonamientos	
Contenidos (40)	
Contiene análisis y pensamiento crítico	
Tema enfocado	
Contiene información de al menos dos fuentes	
Contiene fundamentos convincentes	
Creatividad	
Uso de la lengua (20)	
Oración tópica al comienzo de cada párrafo	
Concordancia sujeto-verbo	
Tiempos verbales correctos	
Oraciones completas	
Mezcla de oraciones simples y complejas	

Puntuación y ortografía (10)	
Uso correcto de puntuación	
Pocos o ningún error ortográfico	

Investigación grupal

El método de especialización en la actividad más ampliamente investigado y exitoso es el de la Investigación Grupal, una forma de aprendizaje cooperativo que se remonta a la obra de John Dewey (1970); pero que ha sido refinada e investigada más recientemente por Shlomo Sharan, Yael Sharan y Rachel Hertz-Lazarowitz, en Israel.

Justificación

La Investigación Grupal tiene sus orígenes en escritos filosóficos, éticos y psicológicos de los primeros años de este siglo. El primero de los partidarios prominentes de esta orientación educativa fue John Dewey, que consideraba que la cooperación en el aula era imprescindible para poder enfrentar los complejos problemas de la vida en democracia. El aula es una empresa cooperativa en la que docente y alumnos construyen el proceso de aprendizaje sobre una planificación común basada en sus respectivas experiencias, aptitudes y necesidades. Los alumnos son participantes activos en todos los aspectos de la vida escolar y toman decisiones que determinan los objetivos hacia los cuales trabajan. El grupo proporciona el vehículo social adecuado para este proceso. La planificación grupal es un método para asegurar un máximo compromiso del alumno.

Este método de investigación cooperativa para el aprendizaje en el aula se basa en la premisa de que, tanto en lo social como en lo intelectual, el proceso de aprendizaje escolar incorpora los valores que pregona. No se puede poner en práctica la Investigación Grupal en un medio que no favorezca el diálogo interpersonal o que descuide la dimensión social-afectiva del aprendizaje en el aula. La interacción

cooperativa y la comunicación entre compañeros se logran mejor en grupos pequeños, en los que el intercambio entre pares y la investigación cooperativa pueden sostenerse. El aspecto social-afectivo del grupo, su intercambio intelectual y el significado de la materia misma proporcionan las fuentes primarias de sentido para los esfuerzos de los alumnos por aprender.

La adquisición de habilidades grupales. Para tener éxito en la puesta en práctica de la Investigación Grupal, hay que realizar cierto entrenamiento previo en las habilidades sociales y comunicativas. Esta etapa se suele llamar preparación del terreno o construcción de equipos. El docente y sus alumnos realizan una serie de actividades académicas y no académicas que establecen normas de conducta cooperativa para el aula.

Como lo sugiere su nombre, la Investigación Grupal es adecuada para proyectos de estudio integrados que se ocupen de la adquisición, el análisis y la síntesis de información para resolver un problema multifacético. La actividad académica debe permitir aportes diversos de los integrantes del grupo y no estar diseñada simplemente para obtener respuestas a preguntas fácticas (quién, qué, cuándo, etc.) La Investigación Grupal es ideal, por ejemplo, para enseñar sobre la historia y la cultura de un país o sobre la biología del bosque tropical; pero no es adecuada para enseñar a usar mapas o la tabla periódica de los elementos. En general, el docente diseña un tema global y luego los alumnos lo desglosan en subtemas, que surgen de sus propios conocimientos e intereses, así como del intercambio de ideas con sus compañeros.

Para su investigación, los alumnos buscan la información en distintas fuentes, tanto en el aula como fuera de ella. Esas fuentes (libros, instituciones, personas) suelen ofrecer una gran diversidad de ideas, opiniones, datos, soluciones y perspectivas sobre el problema en estudio. Luego, los alumnos evalúan y sintetizan la información aportada por cada integrante del grupo para realizar un producto colectivo.

Planificación cooperativa. Un aspecto central de la Investigación Grupal es la planificación cooperativa que hacen los alumnos. Los integrantes del grupo planifican las diversas dimensiones y necesidades de su proyecto. Juntos, deciden qué quieren investigar para “resolver” el problema, qué recursos necesitan, quién hará cada cosa y cómo presentará su proyecto terminado ante la clase. Usualmente, la división del trabajo del grupo aumenta la interdependencia positiva entre sus integrantes.

Las habilidades de planificación cooperativa deben introducirse gradualmente en el aula y se las debe practicar en diversas situaciones antes de que la clase emprenda un proyecto de investigación en gran escala. Los docentes pueden realizar discusiones con toda la clase o con grupos pequeños en las que surgan ideas para llevar a cabo distintos aspectos de la actividad en el aula. Los alumnos pueden planificar actividades de corto plazo (que sólo duren una clase) o de largo plazo. Cualquier cosa puede ser adecuada para la planificación cooperativa, desde ponerle nombre a una mascota del aula hasta organizar un viaje de estudio o un grupo para el centro de estudiantes.

El rol del docente. En una clase en la que se realiza un proyecto de Investigación Grupal, el docente proporciona recursos y actúa como facilitador. Circula entre los grupos, verifica que estén trabajando bien y los ayuda con sus dificultades para

la interacción grupal o en el desempeño de actividades específicas relacionadas con el proyecto.

El papel del docente se aprende con el tiempo y con la práctica, al igual que el de los alumnos. Primero y principal, el docente debe actuar como modelo de las habilidades sociales y de comunicación que espera de sus alumnos. En el curso del día hay muchas oportunidades en las que puede asumir una variedad de roles de liderazgo; por ejemplo, en las discusiones con toda la clase o con los grupos pequeños. En esas discusiones debe actuar como modelo de diversas habilidades: escuchar, parafrasear, reaccionar airadamente, estimular a la participación, etc. Esas discusiones pueden servir para determinar los objetivos de aprendizaje de corto plazo y los medios para alcanzarlos.

Sin duda, algunos temas del programa escolar pueden no ser aptos para la Investigación Grupal. Además, los subtemas escogidos por los alumnos para investigación no tienen por qué ser lo único que estudien sobre un tema específico. La investigación del subtema elegido por el alumno puede complementarse con enseñanza del docente de otros temas que considere importantes. Luego, se puede ampliar la unidad mediante enseñanza directa a toda la clase, enseñanza individualizada en centros especiales o cualquier combinación de métodos. Estas actividades pueden presentarse antes, durante o después de que la clase realice su trabajo de Investigación Grupal. En una clase en la que se está estudiando la Primera Guerra Mundial, por ejemplo, el docente puede presentar explicaciones sobre la geografía y la historia europeas antes de la guerra y, luego, empezar una unidad de Investigación Grupal en la que los alumnos se centren en los temas que más les interesan.