



UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA  
INCORPORACIÓN A LA UNAM CON CLAVE 8183-25

“PERSPECTIVA PSICOLÓGICA CONSTRUCTIVISTA DEL TRABAJO  
COLABORATIVO COMO PROPUESTA DE FORMACIÓN PARA EL HOMBRE  
DEL SIGLO. XXI”

TESINA  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA  
LUZ ANGÉLICA LARA MORGAN

ASESOR: LIC. LILIA URIBE OLIVERA

TLALNEPANTLA DE BAZ, EDO. DE MÉXICO 2010



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## AGRADECIMIENTOS

*En primer lugar quiero dar gracias a Dios pues es quien da luz a mi camino y guía mis pasos cuando pienso que todo es gris.*

*Quiero dedicar este logro*

*A mis padres Noé Lara y Lourdes Morgan, gracias por todo su apoyo, cariño y comprensión, porque a cada momento, con su ejemplo me han guiado y educado... ustedes fueron testigos de esta travesía, y como lo que se comienza se termina, este es el resultado, ¡los amo!*

*A Gabriela Hernández, por ser un ejemplo a seguir, gracias por todo tu cariño, ¡te quiero mucho!*

*A Esther Morgan y Angélica Vázquez, mujeres fuertes y capaces, que llevan en sus genes mucho de guerreras, gracias por su ejemplo, su cariño y por estar siempre apoyándome, ¡las quiero mucho!*

*A mi asesora y guía en todo este proceso Lilia Uribe ¡por fin lo logramos! Gracias por todo su tiempo, su paciencia y sabiduría.*

*A mis maestros Ma. Eugenia Nicolín y Jorge Roa, quiero agradecerles, su tiempo, su dedicación y todo el conocimiento que compartieron conmigo no sólo académico sino para la vida.*

*A Jorge Vega, mi amigo y compañero, gracias por siempre estar conmigo, quererme y seguirme la corriente. ¡Te amo!*

*A Lucero Campos, Erika Omaña y Karen Buendía porque a su lado he pasado inolvidables momentos de mi vida, sin ustedes queridas amigas sería una completa incompleta...*

*A Diego Espino, porque gracias a ti aprendí sobre las cosas que en verdad son importantes y hermosas.*

*A Nora Muñoz, Marianella Ríos, Shaila Pineda, David Sandoval, Adrián Juárez, gracias amigos por todos los lindos momentos, por todas las charlas ¡que padres todas las cosas que hemos vivido juntos y las que nos faltan!*

*Ustedes forman parte de mi construcción como ser humano... ¡eso es trabajo colaborativo! ¡Gracias!*

# ÍNDICE

<b>Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>Resumen.....</b>	<b>3</b>
<b>1. Contexto histórico-social de la educación en el S. XXI</b>	
1.1 La globalización y el sistema educativo mexicano.....	4
1.2 La formación para el trabajo en el nuevo siglo.....	10
1.3 La función del psicólogo educativo en el sistema educativo mexicano....	19
<b>2. El nuevo modelo educativo</b>	
2.1 Frente a dos modelos de formación: tradicional (individualista) y moderno (colaborativo), desde la perspectiva psicológica constructivista.....	28
2.2 Grupos: concepto y características.....	37
2.3 El potencial educativo del grupo.....	45
<b>3. Ser y convivir a través del aprendizaje colaborativo</b>	
3.1 Aprendizaje colaborativo: concepto y características.....	57
3.2 Modalidad educativa como alternativa de formación.....	65
3.3 Antes del trabajo colaborativo.....	73
<b>4. Conclusiones.....</b>	<b>85</b>
<b>5. Referencias.....</b>	<b>88</b>

## INTRODUCCIÓN

Uno de los temas de mayor relevancia a nivel nacional (e internacional) es la educación en todos sus niveles por ser uno de los pilares del Estado al actuar como un indicador de la forma en que éste se desarrollará económica y socialmente a corto, mediano y largo plazo.

Los investigadores y responsables de la educación en sus diferentes áreas (recursos, modelos, evaluación) comprenden la necesidad del desarrollo de nuevas competencias, las cuales deben iniciarse en la escuela, para posteriormente ser transferidas a la sociedad como beneficiaria última de todos los esfuerzos de las instituciones educativas. Lo anterior, además de lógico es necesario, la globalización de las economías, la internacionalización de los mercados y el desarrollo vertiginoso de la tecnología han impulsado la modernización de los sistemas educativos. Sin embargo a consecuencia de dichos fenómenos el hombre ha olvidado muchos de los valores morales y éticos que norman la buena convivencia, en su afán por sobrevivir en una sociedad de consumo donde el poder adquisitivo se ha convertido en el valor más importante.

Los profesionales de la educación llevan en su labor la responsabilidad de promover en sus alumnos estos valores humanos, valores que permitan al hombre del siglo XXI trascender en su paso por la vida, el mundo, la sociedad, su país. Así pues, el aprendizaje generado en las aulas lleva en si el compromiso de transformarse en forma de proyectos, propuestas, investigaciones que contribuyan a mejorar las condiciones del país y sus habitantes cuyo fruto se vea reflejado en el desempeño laboral, en una mejor calidad de vida, en un mejor desarrollo y compromiso ambas, exigencias de las nuevas sociedades a sus ciudadanos.

El presente trabajo, representa un breve acercamiento a los puntos de unión existentes entre los sucesos sociales, históricos, políticos y económicos que

envuelven las nuevas necesidades educativas y dieron origen a las reformas realizadas a los planes curriculares de nivel básico en el país, así mismo se resalta, bajo una perspectiva constructivista al trabajo colaborativo como propuesta de formación, al colocarlo como medio facilitador en el proceso de cambio antes mencionado al enfatizar sus bondades las cuales no sólo enriquecen los procesos cognitivos sino también los psico-sociales, situación que favorece el proceso enseñanza-aprendizaje al propiciar un punto de unión entre emoción, conciencia social y cognición.

Como psicólogo educativo, uno de los propósitos en la elaboración de este trabajo es el de situar, precisamente a los profesionales de esta área como promotores del trabajo colaborativo desde la perspectiva psicológica constructivista ya que la labor educativa del psicólogo le permite no sólo poner en práctica de forma individual la propuesta, sino también influir sobre la toma de decisiones en beneficio del aprendizaje si su trabajo está ligado a alguna institución educativa. El documento también va dirigido a los docentes permitiendo reflexionar sobre su práctica pedagógica y la trascendencia de su labor invitándole a arriesgarse, innovando, modificando su dinámica pedagógica habitual.

Finalmente resulta importante recuperar que una sociedad educada bajo los cuatro pilares de la educación, (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a aprehender y aprender a convivir juntos,) es una sociedad que exigirá bajo esas premisas, lo anterior significa que es una sociedad con conciencia de lo global, y por tanto de las conexiones entre fenómenos, ello se verá reflejado en su comportamiento pues le permitirá actuar satisfactoriamente dentro de dicha globalidad no sólo para si, sino para la comunidad a la que pertenece, e ahí la importancia de la nueva educación.

## RESUMEN

El contexto histórico social en el que se desenvuelve el hombre moderno le demanda el desarrollo de competencias que le permitan desarrollarse y conducirse en un medio cambiante y lleno de contrastes. Bajo esta premisa es que los planes y programas educativos de nivel básico y superior manifiestan su compromiso con el desarrollo de dichas competencias, y con brindar al alumno una formación integral promoviendo su participación en experiencias educativas que favorezcan de manera prioritaria el desarrollo de competencias afectivas, sociales y cognitivas.

Este cambio en la orientación de los currículums escolares, exige la transformación de la actividad en el aula, por lo cual la perspectiva constructivista sustenta las prácticas educativas innovadoras pues es un medio para favorecer el proceso de desarrollo cognitivo, social y emocional del hombre de este siglo.

Es así como el trabajo colaborativo se reconoce como una propuesta pedagógica alternativa, la cual pretende recuperar la experiencia y el trabajo grupal en el aprendizaje significativo y la formación integral de los individuos, razón por la cual ha sido considerada por diversos autores como una herramienta útil y provechosa en cualquier ámbito que tenga que ver con la educación.

En este sentido, el psicólogo educativo, en el área de formación que le compete representa un agente de cambio cuyo reto es contribuir (entre otras funciones) a la formación continua de los docentes para que ambas fuerzas contribuyan al desarrollo de un nuevo hombre, menos individualista capaz de reconocer, aceptar y convivir con los otros respetándolos en su condición de iguales.

Palabras clave:

Trabajo colaborativo, constructivismo, psicología educativa, competencias.

## **1. CONTEXTO HISTÓRICO-SOCIAL DE LA EDUCACIÓN EN EL S. XXI**

Este primer capítulo tiene como propósito adentrarse en el estudio de un fenómeno por demás importante, cuyo discurso se encuentra presente en la política nacional y en el vivir cotidiano de nuestra nación; la globalización. Del tema se ha hablado mucho y para el saber común se encuentra ligado esencialmente al mercado y consumo de productos, pero la globalización va más allá de la competencia por espacios de servicios entre grandes empresas.

Por ello es importante lograr la comprensión del impacto de dicho fenómeno en un contexto histórico – social complejo, que afecta desde la forma de gobierno de un país hasta la individualidad de sus ciudadanos y para efectos del tema que nos concierne, las consecuencias derivadas en el sector educativo.

### **1.1 LA GLOBALIZACIÓN Y EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO**

Para comprender el desarrollo de este trabajo, será importante aclarar en primer lugar el significado que la palabra globalización tendrá para efectos de este documento, en general el término se encuentra ligado esencialmente al mercado y consumo de productos, sin embargo va más allá de la competencia por espacios de servicios entre grandes empresas. Aunque no existe una definición exacta del mismo, su soporte ideológico es el neoliberalismo, modelo económico que hace referencia a una generalización de escuelas y teorías económicas, las cuales argumentan que el libre flujo de las inversiones, favorece a los países pobres, quienes reciben aportes del capital de los países ricos.

El neologismo globalización representa un fenómeno común pues el desarrollo histórico está signado por múltiples eventos, que han definido su proceso evolutivo, de los cuales, sólo una parte constituye verdaderamente un impacto de alcance planetario durante su presencia, dejando como resultado un cambio cualitativo a nivel de toda la sociedad.

El fenómeno de la globalización, ha adquirido una fuerte carga emotiva. Ya que por una parte puede ser considerado como un proceso benéfico, una clave para el desarrollo económico futuro en el mundo, inevitable e irreversible. Sin embargo también puede ser visto con hostilidad, incluso temor, si se le percibe como un factor de desigualdad social dentro de los países, el cual amenaza el empleo, las condiciones de vida y obstaculiza el progreso social.

La palabra globalización, no cuenta con una definición unificada, por lo que se revisarán algunas de ellas, para posteriormente retomar aquella que explique con mayor precisión el contexto en el cual se inserta la investigación.

La Real Academia de la Lengua (2001), define globalización como: "la tendencia de los mercados y las empresas a extenderse alcanzando una dimensión mundial que sobrepasa las fronteras nacionales".

De acuerdo con Etxezarreta (2001), la globalización "no es más que el nombre que se le da a la etapa actual del capitalismo".

Según el Fondo Monetario Internacional (FMI) (s.f.), "La globalización es una interdependencia económica creciente del conjunto de países del mundo, provocada por el aumento del volumen y la variedad de las transacciones transfronterizas de bienes y servicios."

La globalización para este trabajo será entendida como el proceso histórico, resultado de la innovación humana, el progreso tecnológico y la creciente integración de las economías de todo el mundo, especialmente a través del comercio y los flujos financieros. Incluyendo además el desplazamiento de personas (mano de obra) y la transferencia de conocimientos (tecnología) a través de las fronteras internacionales. Abarcando también aspectos culturales, políticos, ambientales y de educación más amplios.

Por consiguiente los cambios que se susciten día a día en la política mundial y nacional impactarán en el campo de la educación. En relación a ello Pereyra (1996), señala que la forma de pensar de este mundo moderno ha transformado la lógica del desarrollo de cualquier país; es decir, de acuerdo con este autor, normalmente, se pensaría que la educación debe ocupar uno

de los tres primeros lugares en importancia junto con la salud y la seguridad social y económica; pero en este momento, la realidad es otra; en la actualidad, la educación ha pasado de un lugar privilegiado a uno secundario. Razón por la cual el Fondo Monetario Internacional condicionó su apoyo a países como México ya que sus inversiones en educación no son equiparables con los resultados obtenidos, tal es el caso de la evaluación realizada por la OCDE a 31 países en la cual México obtuvo el lugar 30, resultados que sólo confirman aquellos vergonzosos y preocupantes datos derivados de la prueba ENLACE.

Desde su constitución y en distintos momentos históricos, este autor, menciona que el Estado ha otorgado a la educación funciones relevantes. En un primer momento, su acción estuvo dirigida hacia la consolidación de la libertad, la independencia y a la formación de las élites dirigentes. Más adelante, sus tareas fueron orientadas a la formación ciudadana y a la construcción de la nacionalidad. Cuando los procesos de industrialización del Estado así lo requirieron, los sistemas educativos se volcaron a dar prioridad a la formación de mano de obra calificada para atender las nuevas necesidades laborales y la educación pasó a convertirse en un insumo indispensable para el aumento en la productividad de las personas y para el desarrollo económico de los países.

Se trata entonces, de una inserción internacional sin límites. “Vivimos un traumático cambio de paradigma”, menciona Correa de Molina (2001), “Y uno de los efectos consiste en la ventaja que ha tomado el conocimiento, porque es una de las claves de las naciones para enfrentar el más tremendo de los desafíos de supervivencia: la competencia en el mercado”.

En este sentido para Reich (1999) “Los bienes fundamentales de una nación, serán la capacidad y destreza de sus ciudadanos. La principal misión política de una nación consistirá en manejarse con las fuerzas centrífugas de la economía mundial que romperán las ataduras que mantienen unidos a los ciudadanos, prosperidad a los más capacitados y diestros, los menos competentes quedarán relegados a un nivel de vida más bajo”

Desafortunadamente, la globalización ha generado, en los países en vías de desarrollo, que los gobiernos se vean enfrentados a la aplicación de medidas

de reajuste del Estado, dejándolo sin recursos suficientes para atender las crecientes necesidades del sector de la población más vulnerable, el cual sufre las consecuencias de la desprotección, al disminuir sus aportes a las políticas sociales.

Con este tipo de decisiones, los derechos garantizados en las constituciones como el derecho a la educación van quedando reducidos a simples declaraciones, impidiendo al Estado tornar su mirada a declaraciones como las que hacen Correa de Molina y Reich.

Nun (citado en Correa de Molina, 2001) coincide en que los rasgos principales del nuevo modelo económico han sido la reducción de la soberanía del Estado (a partir de las privatizaciones y la reducción del gasto público); estabilidad macroeconómica (combate a la inflación y reducción del déficit fiscal); desplazamiento del papel directivo del Estado hacia la conducción de la economía por las fuerzas del mercado; un modelo de crecimiento basado en las exportaciones y en la apertura de la economía al comercio y las finanzas internacionales y la flexibilización y desregulación del mercado laboral. Las consecuencias de la aplicación del nuevo modelo repercutieron fuertemente en la educación. Muchas de ellas se han convertido en verdaderos obstáculos, entre ellos se encuentran de acuerdo a dichos autores, los siguientes:

1. Se ha orillado a nuestros gobernantes a cuestionarse de acuerdo a las nuevas directrices de política externa ¿cuánto se debe gastar e invertir en educación? Con la intención de encontrar una respuesta que justifique la disminución del presupuesto actual destinado, sobre todo cuando ésta ha estado demostrando una baja calidad y una ineficiencia e ineficacia; los han puesto a pensar y a poner en la balanza si es redituable o no quitarse esa carga y privatizarla, buscando con ello la justificación que le permita quitarse la responsabilidad constitucional de otorgar educación por convicción al pueblo.

2. Esta retracción de recursos financieros impacta principalmente en el salario docente, las responsabilidades otorgadas a este sector cada vez son mayores, sin embargo la remuneración económica destinada resulta desigual con lo

anterior, por lo tanto no sorprende que los sistemas de educación, elaboren productos de baja calidad y en forma muy ineficiente.

3. Por otro lado, se transfirieron servicios a organismos educativos locales (como la enciclomedia) sin mejorar el nivel de financiamiento y el apoyo técnico-profesional y sin realizar las transformaciones pedagógicas pertinentes, situación que puede provocar que la calidad de la educación descienda y los objetivos del cambio no se cumplan. Por el contrario, si se combinan ajustadamente las estrategias pedagógicas con reformas organizativo–institucionales, otorgando más poder y participación a los actores locales para adaptar las políticas a cada realidad particular, los logros obtenidos en educación serían evidentes.

4. El deterioro de las condiciones socioeconómicas de las familias de los sectores populares. Debido a esta situación los miembros más jóvenes de las familias en dicha situación truncan sus estudios para iniciar su vida laboral y de esta manera poder contribuir al gasto familiar.

La OCDE (2008) por su parte reconoce a los gobiernos integrantes tener ambiciones elevadas para sus sistemas educativos al desear un crecimiento tanto en volumen como en calidad. Sin embargo, manifiesta que los presupuestos públicos se enfrentan a limitaciones estrictas y cuestiona si el financiamiento de la educación ha podido satisfacer las demandas adicionales a que ha sido sometida y si será capaz de hacerlo en el futuro.

En términos de volumen, la expansión continúa durante las últimas décadas en resultados y participación educativa; y a un ritmo que excede muchas proyecciones realizadas. Sin embargo reconoce en cuanto a la administración de los recursos destinados que cualquier esfuerzo será inútil si la educación abarca mayor población y no es de calidad; esto es, los recursos deberán ir a la par de los cambios estructurales y demográficos que han ocurrido en el último decenio. Desafortunadamente una característica del sistema educativo mexicano es hacer más con menos.

Parece entonces necesario que el Estado torne prioridades a este sector, por la importancia que supone al desarrollo nacional, pero mientras los recursos y los apoyos, no solamente económicos sino también políticos y sociales, no lleguen en forma constante y suficiente, nuestra educación seguirá en crisis.

## 1.2 LA FORMACIÓN PARA EL TRABAJO EN EL NUEVO SIGLO

Dirigir el crecimiento y el desarrollo de los sistemas educativos hacia formas que mejoren el acceso, aumenten la calidad y estimulen la relación costo-beneficio plantea obstáculos difíciles y México necesitará hallar formas de abordarlos. La sociedad del conocimiento está aquí para quedarse, eso requiere una ciudadanía capaz, muy competente e innovadora; para lo cual será necesario aumentar la participación educativa. Nuestro país necesita un sistema de financiamiento viable capaz de responder a las cantidades de estudiantes en aumento. No hacerlo significaría que la sociedad del conocimiento podría ser un mundo polarizado, habitado por los que pueden pagar su educación y los que no pueden hacerlo.

De acuerdo con las estadísticas de la OCDE. (2008) a mayor escolaridad más altas son las posibilidades de obtener un empleo al egresar de alguna carrera. Según el informe, la proporción de empleos cualificados en la economía generalmente es más grande que la posible oferta de individuos con educación de alto nivel y experiencia en capacitación que coincida con esos empleos. Es por esta razón que dicha organización ha exigido a los países pertenecientes proponer reformas de política educativa que promuevan el aprendizaje de los estudiantes en los distintos contextos en los que operan los países.

Distintos autores se han preocupado por aportar ideas que promuevan dichos cambios, Morín (2007) por su parte, señala que la pertinencia de un conocimiento debe incluir los siguientes elementos:

### 1. El contexto

El conocimiento de las informaciones o elementos aislados es insuficiente. Hay que ubicar las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido. En relación a ello Bastien (citado en Morín 2007) anota que

“la evolución cognitiva no se dirige hacia la elaboración de conocimientos cada vez más abstractos, sino por el contrario, hacia su contextualización” la cual determina las condiciones de su inserción y los límites de su validez y agrega, “la contextualización es una condición esencial de la eficacia del funcionamiento cognitivo”.

## 2. Lo global (las relaciones entre el todo y las partes)

Lo global es el conjunto que contiene partes diversas ligadas de manera interretroactiva u organizacional. De esa manera, una sociedad es un todo organizador del cual hacemos parte nosotros. El todo tiene cualidades o propiedades imposibles de encontrar en las partes si éstas se separaran las unas de las otras y ciertas cualidades o propiedades de las partes pueden ser inhibidas por las fuerzas que salen del todo. La sociedad como un todo está presente en el interior de cada individuo, en su lenguaje, su saber, sus obligaciones, sus normas. Cada individuo singular contiene de manera holográfica el todo del cual hace parte y que al mismo tiempo hace parte de él.

## 3. Lo multidimensional

Las unidades complejas, como el ser humano o la sociedad, son multidimensionales; el ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo, racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas, religiosas... El conocimiento pertinente debe reconocer esta multidimensionalidad e insertar allí sus informaciones.

## 4. Lo complejo

El conocimiento pertinente también debe enfrentar la complejidad. Complexus significa lo que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el mitológico como se menciona anteriormente) existiendo un tejido interdependiente, interactivo e interretroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas. Por esto, la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad. Los desarrollos

propios a nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más y de manera cada vez más inevitable a los desafíos de la complejidad.

En consecuencia, la educación debe promover una “inteligencia general” apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, y al contexto en una concepción global.

En respuesta a ello, México puso en marcha la propuesta curricular para la educación secundaria 2005, la cual tuvo sus inicios en el año de 1993, año en que fue tomada la decisión de definir la secundaria como el último tramo del ciclo obligatorio. Dado que la reforma de la educación secundaria está planteada dentro del Programa Nacional de Educación 2001-2006 en el contexto de la articulación de la educación básica, los trabajos de la Reforma iniciaron con la elaboración de un perfil de egreso de la educación básica. Este sirvió de marco referencial para la definición de los lineamientos del cambio en este nivel educativo. Este perfil se presentó para su discusión en la Primera Reunión Nacional de Autoridades Educativas de Educación Secundaria, realizada en octubre de 2002. A partir de esa reunión se han generado diversos foros y espacios por iniciativa de las propias entidades federativas. Además, la propia SEP promovió una discusión nacional sobre las finalidades de la educación básica, la cual se desarrolló en seis reuniones regionales entre octubre de 2003 y febrero de 2004.

El proceso ha sido largo y aun no termina, las últimas versiones del documento fueron terminadas entre los meses de febrero y marzo de 2004 a partir de comentarios puntuales recibidos de algunos revisores que participaron en la elaboración de la propuesta curricular de todas las asignaturas en las que se enfatizó sobre los siguientes puntos:

- El desarrollo de competencias intelectuales superiores como el análisis, la síntesis y la resolución de problemas.
- Contribuir a una menor fragmentación de la jornada escolar.

- Asegurar relevancia y pertinencia de contenidos, reconociendo la realidad de los adolescentes, su diversidad sociocultural y de estilos de aprendizaje.
- Contribuir a la articulación de la educación básica: entre niveles, modalidades y disciplinas.
- Actualizar los enfoques de enseñanza a la luz de los resultados de la investigación.
- Retomar el conocimiento acumulado durante más de 10 años de aplicación de la propuesta curricular vigente.
- Incorporar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación como una poderosa herramienta a lo largo de todo el currículo.
- Desarrollar e impulsar la formación en valores.
- Comprender y considerar la naturaleza de los contenidos de las otras asignaturas.
- Ofrecer espacios de flexibilidad para las escuelas, los maestros y los alumnos.
- Promover una mayor cercanía entre maestros.
- Incorporar un enfoque intercultural.

Los equipos de especialistas de la SEP se organizaron en distintos seminarios para discutir y definir las líneas de orientación en la construcción curricular. A esta tarea se sumaron expertos pertenecientes a diversas instituciones del país, integrándose así, un grupo de trabajo que desarrolló los criterios generales que rigieron para todas las asignaturas del currículo.

Estas estrategias dieron como resultado una gran cantidad de observaciones y sugerencias, mismas que contribuyeron decisivamente a reformular los planteamientos originales, a fin de mejorar y/o precisar las propuestas, que en su versión del mes de junio de 2004 fueron difundidas en diferentes eventos y con diversos interlocutores. La difusión de las versiones elaboradas hasta junio del 2004 dio lugar a una serie de intercambios con maestros, investigadores y otros interlocutores, sus comentarios, críticas y aportaciones contribuyeron a la elaboración de versiones renovadas, las cuales fueron concluidas entre febrero y mayo del 2005.

Los cambios propuestos en la Reforma Integral de la Educación Secundaria responden a varias necesidades, entre ellas: establecer una mayor articulación entre los tres niveles de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria); dar respuesta a los requerimientos e intereses de los adolescentes de nivel medio básico; actualizar los contenidos curriculares y la perspectiva de enseñanza a la luz de los hallazgos de la investigación educativa de la última década; y hacer hincapié en el desarrollo de competencias encaminadas a la comprensión del mundo y a una mejor inserción de los alumnos en la sociedad.

Con el objetivo de lograr las metas propuestas en el documento anterior la Secretaría de Educación Pública propuso, como objetivo fundamental del Prosedu, (Programa Sectorial de Educación 2007 - 2012) “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”. La principal estrategia para la consecución de este objetivo en educación básica plantea “realizar una reforma integral de la educación básica, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI”. En este marco, la Subsecretaría de Educación Básica, diseñó la primera versión del Plan y Programa de Estudio para Educación Primaria, el cual dio inicio con una primera etapa de prueba en 5 000 escuelas de las distintas modalidades, tipos de servicio y organización, durante el ciclo escolar 2008-2009. En esta primera etapa de prueba el currículo se aplicará sólo en 1º,

2º, 5º y 6º grados; durante el ciclo 2009-2010 se pondrán a prueba los programas para 3º y 4º grados, y al mismo tiempo se aplicarán de manera generalizada en todo el país los cuatro anteriores, la generalización de 3º y 4º grados se llevará a cabo durante el ciclo escolar 2010-2011.

El seguimiento realizado durante la etapa de prueba permitirá realizar los ajustes necesarios al currículo y a las estrategias de actualización, las evidencias recabadas proveerán información valiosa respecto a la pertinencia de los contenidos, su organización, su articulación con los niveles adyacentes y acerca de los enfoques para su enseñanza; asimismo, proveerá información sobre los apoyos que requieren los maestros para desarrollar las competencias y los aprendizajes esperados.

Por su parte, las actividades de exploración, estudio y consulta para la reforma de la educación preescolar iniciaron desde el año 2002. A partir de octubre de 2003 comenzó el análisis de la propuesta inicial del nuevo programa, mediante la difusión del documento denominado Fundamentos y características de una nueva propuesta curricular para la educación preescolar. Posteriormente tres versiones antecedentes a este programa fueron analizadas por personal técnico de todas las entidades federativas y de las diversas dependencias de la Secretaría de Educación Pública involucradas en este nivel educativo.

El programa de educación preescolar entró en vigor en el ciclo escolar 2004-2005. Paralelamente, la SEP puso en marcha un programa de actualización al personal docente y directivo; para el cual elaboraron y distribuyeron materiales educativos a alumnos y materiales de apoyo al trabajo docente; así como una campaña informativa dirigida a la sociedad, en particular, a los padres de familia, y el impulso de acciones orientadas al mejoramiento de la organización y el funcionamiento de los centros de educación preescolar.

El gobierno mexicano y las dependencias en materia educativa han trabajado durante todos estos años en la planeación de una reforma educativa integral. El eje articulador de esta propuesta a nivel general es la enseñanza a partir de competencias, siendo estas un conjunto de capacidades que incluye

conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos. (Programa de educación preescolar, 2004).

El desarrollo de competencias tiene su fundamento en la propuesta de Delors (1997) para quien la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

Para este autor los problemas a los que se enfrenta la sociedad del siglo XXI piden respuestas y soluciones rápidas, sin embargo indica que en realidad muchos de los problemas encontrados requieren de estrategias pacientes, concertadas y negociadas. En el caso de la educación es necesario hacer notar a los directivos de las instituciones educativas que su misión es “dar a cada ser humano los medios de aprovechar todas sus oportunidades” y que “La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación”. Todo esto convida, dice Delors a revalorar los aspectos éticos y culturales de la educación, y para ello dar a cada uno los medios de comprender al otro en su particularidad y comprender el mundo en su curso caótico hacia una cierta unidad.

Se trata de aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de ahí, crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, gracias justamente a esta comprensión de que las relaciones de interdependencia son cada vez mayores y a un análisis compartido de los riesgos y retos del futuro.

Para llegar a ello, menciona Delors. Lo primero, es aprender a conocer. Pero, teniendo en cuenta los rápidos cambios derivados de los avances de la ciencia y las nuevas formas de la actividad económica y social. Esta cultura general sirve de pasaporte para una educación permanente, en la medida en que supone un aliciente y sienta además las bases para aprender durante toda la vida.

También, aprender a hacer. Conviene no limitarse a conseguir el aprendizaje de un oficio y, en un sentido más amplio, adquirir una competencia que permita hacer frente a numerosas situaciones, algunas imprevisibles, y que facilite el trabajo en equipo, dimensión demasiado olvidada en los métodos de enseñanza actuales. En numerosos casos esta competencia y estas calificaciones se hacen más accesibles si alumnos y estudiantes cuentan con la posibilidad de evaluarse y de enriquecerse participando en actividades profesionales o sociales de forma paralela a sus estudios, lo que justifica el lugar más relevante que deberían ocupar las distintas posibilidades de alternancia entre la escuela y el trabajo.

De acuerdo con Delors si se mira a la escuela secundaria y preparatoria tomando en cuenta una alternancia entre ésta y la vida profesional o social de los estudiantes habrá grandes posibilidades de evitar la deserción escolar y el desempleo ya que esas acciones permiten sacar a la luz otro tipo de talentos y gustos abriendo así la posibilidad de elegir el siguiente paso educativo o una carrera desde una diversidad mas amplia.

Desde este mismo punto de vista habrá de ser vista la enseñanza superior. Es importante para el alumno estar informado sobre las diferentes opciones que ofrecen las instituciones educativas a este nivel, por ejemplo, en algunos casos se dedican a seleccionar a los mejores, para otras el objetivo principal es impartir una formación profesional muy concreta y de calidad en cortos periodos de tiempo. Lo anterior deberá responder a las necesidades de la sociedad y la economía, expresadas a nivel nacional y regional.

Las universidades como formadoras de profesionales y técnicos así como de las futuras élites y titulados de grado medio y superior juegan un papel de suma importancia especialmente en los países en desarrollo como el nuestro donde su obligación consiste en realizar una investigación que contribuya a resolver los problemas más graves del país con posibles soluciones y de esta manera romper con los ciclos de pobreza y subdesarrollo existentes. Y así proponer nuevos enfoques para la construcción y desarrollo de un futuro mejor.

Ante las demandas sociales hechas a la educación en el presente siglo, no es posible ya pensar en desmembrar un problema y buscar solución a sus partes, la clave está en que la intervención se dé en el marco de equipos multidisciplinares. Un profesional por si mismo estará limitado en relación a un equipo multiprofesional. Por el contrario, bajo un marco de este tipo circulan conocimientos provenientes de disciplinas y referentes distintos; permitiendo al conocimiento relevante, procedente de las diferentes disciplinas converger y abrir paso a posibles soluciones.

### 1.3 LA FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO EDUCATIVO EN EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO

El papel de la psicología educativa en el marco de las ciencias de la educación es pertinente y necesario en los procesos educativos, en ellos están presentes variables y factores que lo tornan altamente complejo y requieren de una mirada multidisciplinaria y dentro de esta mirada la psicología de la educación representa un actor importante por ser más específica, en sus objetos de estudio la psicología educativa aparece cada vez que hay un tipo de práctica social identificada como educativa y cuando existe la posibilidad de identificar cambios en el comportamiento de las personas asociados con el hecho de su participación en esas actividades.

La psicología educativa, se puede decir, de acuerdo con Tejeda (s. f.) ha sido enriquecida a lo largo de su historia con los paradigmas psicológicos conductual, humanista, sociocultural y constructivista.

El paradigma conductista se ha caracterizado porque sus propuestas de aplicación se concentran en el denominado “análisis conductual aplicado a la educación”. Esta corriente se originó en las primeras décadas del siglo XX y su fundador fue J. B. Watson, para quien el paradigma conductista tenía que olvidarse del estudio de la conciencia y los procesos mentales, y nombrar a la conducta su objeto de estudio. Utilizando para ello métodos objetivos, como la observación y la experimentación.

En cuanto a tecnología educativa B. F. Skinner se inclina hacia una posición conocida como conductismo radical o conductismo base. Él estaba de acuerdo con la opinión de Watson de que la psicología es el estudio de conductas observables en individuos en interacción con el ambiente. Aunque sostenía que los procesos internos, como los sentimientos, debían de ser estudiados también a través de los procesos científicos usuales, con un énfasis en particular en los experimentos controlados. Apuntaba también que enseñar es

expandir conocimientos, quien es enseñado aprende más rápido que aquel a quien no se le enseña.

En general la educación formal se encuentra permeada por el paradigma conductual y este modelo de enseñanza diaria es conocido como Educación Tradicional

Un maestro de la educación tradicional menciona Hernández, P (1999) cree en lo siguiente:

- Todo estudiante necesita ser calificado con notas, estrellitas, y otros incentivos como motivación para aprender y cumplir con los requisitos escolares.
- Cada estudiante debe ser calificado con base en los estándares de aprendizaje, que el profesor traza para todos los estudiantes por igual
- El currículo debe estar organizado por materias de una manera cuidadosa, en secuencia y detallado.

Los maestros partidarios de la perspectiva conductual asumen el comportamiento de los estudiantes como una respuesta a su ambiente pasado y presente y que todo comportamiento es aprendido. Por lo tanto cualquier problema con el comportamiento de un estudiante es visto como un historial de refuerzos a dicho comportamiento. Para los conductistas el aprendizaje es una manera de modificar el comportamiento, los maestros deben de proveer a los estudiantes de un ambiente adecuado para el refuerzo de las conductas deseadas.

Las conductas no deseadas de los estudiantes en el aula pueden ser modificadas utilizando los principios básicos de modificación de conducta.

De acuerdo con Hernández, P (1999) Las siguientes son técnicas aplicadas en la educación tradicional para eliminar conductas no deseadas en los estudiantes:

- Refuerzo de las conductas deseadas, que de esta manera competirá con la conducta no deseada hasta reemplazarla por completo.
- Debilitar las conductas no deseadas eliminando los refuerzos de éstas.

- La técnica de la "saturación" que implica envolver a un individuo en la misma conducta no deseada, de manera repetitiva hasta que el individuo se sienta hastiado del comportamiento.
- Cambiando la condición del estímulo que produce la conducta no deseada, influenciando al individuo a tomar otra respuesta a dicho estímulo.
- Usando castigos para debilitar la conducta no deseada.

Otra importante aplicación del condicionamiento operante utilizado en la educación tradicional es la de Aprendizaje Programado. En esta técnica las materias son divididas en pequeños simples pedazos o marcos de referencia, en que en cada parte al estudiante se le bombardea con una cantidad de preguntas a las que el estudiante conoce la respuesta y probablemente conteste correctamente; luego de una en una se van agregando preguntas al repertorio, dando premios e incentivando las respuestas correctas.

El Humanismo por su parte, establece una educación centrada en los valores, la reflexión, las relaciones interpersonales y el intercambio de conocimientos en un grupo; cree en la educación individualizada y socializadora. Sus principales representantes son A. H. Maslow, C. Rogers y G. Allport, quienes toman a la persona como centro, basados en la creencia de su libertad de elección para decidir sus propios planes y metas, en su creatividad, entre otros aspectos.

Este paradigma de acuerdo con Osorio (s. f.) supone entender primero que el hombre está abierto a infinitas posibilidades que le ofrece su misma naturaleza humana, por tanto, se hace necesario, indagar, con mirada abierta, en la naturaleza de dicha condición. Estas ideas antropológicas deben responder a un criterio integrador y perfeccionador de lo que es, y puede llegar a ser el hombre. De aquí que esta apertura a lo antropológico, está llamada a recoger todo aquello que lo dignifique, plenifique y enaltezca.

La apertura crítica del humanismo, dentro del proceso educativo postula un desarrollo equilibrado de la personalidad. Este desarrollo debe incluir todos los factores de la personalidad: somático, afectivo, conativo y cognitivo; donde la educación se involucra con todas las dimensiones de la personalidad humana y

con un conocimiento, cada vez más pleno y consciente de las posibilidades de ser que guarda la naturaleza del hombre. Mientras mejor se conozca, más se desarrollará y mejor se integrará en la educación por lo que estará mejor preparado para la vida individual y desarrollará con mejor eficacia un equilibrio vital con él mismo y con el ambiente en el que habite; a la vez, que permitirá una mayor apertura a nuevas dimensiones de conocimiento.

De este modo la educación bajo el paradigma humanista debe entregar metas, fines y propósitos educativos dirigidos al perfeccionamiento humano y los valores educativos más importantes, deben orientar la acción hacia dichas metas.

El paradigma sociocultural, fue desarrollado principalmente por L.S. Vigotsky, para quien el aprendizaje del niño comienza mucho antes del aprendizaje escolar y dicho aprendizaje debe ser congruente con su nivel de desarrollo. Afirma también que el enseñante debe pensar y actuar sobre la base de la teoría, de que la mente es un conjunto de capacidades; capacidad de observación, atención, memoria, razonamiento, etc. y que cada mejoramiento de cualquiera de esas capacidades significa el mejoramiento de todas las capacidades en general.

Así mismo menciona que el individuo aunque importante no es la única variable en el aprendizaje; su historia personal, su clase social y consecuentemente sus oportunidades sociales, su época histórica, las herramientas que tenga a su disposición, son variables que no solo apoyan el aprendizaje sino que son parte integral de él. Es decir, que cada sujeto percibe la realidad a partir de su propia realidad sociohistórica.

Bajo este paradigma un psicólogo educativo debe implementar estrategias didácticas que propicien la interacción constante entre alumnos, retomar los conocimientos previos, y la interacción maestro-alumnos y alumnos- familia, comunidad y sociedad en general. Es decir, el conocimiento se construye en un determinado ambiente social, no es lo mismo ser docente en Instituciones ubicadas en zonas urbanas de nivel socioeconómico alto que en zonas rurales o zonas urbanas marginadas, en donde las condiciones culturales de los

alumnos son totalmente opuestas, así aunque se comparte una misma finalidad educativa, los intereses y motivaciones por parte de los estudiantes son distintas, ya que tienen diferentes percepciones sobre la finalidad e importancia de la educación.

En este sentido, se puede reflexionar sobre el papel del psicólogo en centrar las actividades de aprendizaje del docente en los alumnos, en la medida que pueda entender que el acto educativo es sumamente complejo, ya que implica diferentes formas de interacción, comunicación y visualización de los propios alumnos, y permite integrar los puntos de vista diversos. Por lo tanto tendrá que tener elementos para aplicar el trabajo en el aula promoviendo la participación entre pares, la interacción como fuente de intercambio de conocimientos, involucramiento en el proceso grupal y el rol de profesor facilitador, encausándolos hacia la construcción de aprendizajes socialmente significativos

El paradigma constructivista íntimamente relacionado con el paradigma sociocultural, aparece con los primeros trabajos realizados por J. Piaget sobre la lógica y el pensamiento verbal de los niños. Esta corriente, esta centrada en el estudiante, la distinción entre los tipos de conocimiento que el sujeto puede elaborar; y su importancia radica en el hecho de que el conocimiento lógico-matemático permite conformar estructuras y esquemas.

J. Bruner, representante de la corriente, sostiene que el aprendizaje por descubrimiento favorece el desarrollo mental, y se preocupa por inducir al aprendiz a una participación activa en el proceso de aprendizaje.

David Ausubel, habla sobre la función del profesor como propiciador de las condiciones adecuadas, para que los esquemas de conocimiento construidos por los alumnos sean lo más precisos, complejos y correctos posible, lo cual sólo puede lograrse en la medida que es recuperado en la solución de problemas o mediante la ejecución específica, en este sentido el aprendizaje adquiere un carácter significativo.

Según Delval (1997) (citado en Díaz, 2002) los exponentes del constructivismo en sus múltiples variantes convergen en que los seres humanos con producto

de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos, lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar propositivamente la naturaleza y construir la cultura. Destacando que el conocimiento se construye activamente por sujetos cognoscentes, no se recibe pasivamente del ambiente

En relación a lo anterior Díaz (2002) afirma que la concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa constituyen la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas a problemas como:

- El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares
- La identificación y la atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje
- El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan sobre contenidos significativos
- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitivas.
- La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los alumnos mismos, con el manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje colaborativo.

Como es posible apreciar, la psicología ha incursionado en el ámbito de la educación desde sus inicios, sin embargo, durante mucho tiempo, la aplicación de la psicología en México se centró en el área clínica, en la forma de administración e interpretación de pruebas psicológicas. Poco a poco el psicólogo ha generado una imagen propia a nivel profesional. La importancia del psicólogo en la industria y los negocios, las escuelas, los hospitales y centros de salud ha ido en constante aumento.

Para Ardila (2002) el reconocimiento a dicha importancia es crucial cuando menciona que “El psicólogo escolar, no es un clínico que define y trata problemas de comportamiento de cualquier índole, ni tampoco un orientador vocacional, aunque ambas actividades le competen. Su papel central radica en ser auxiliar al establecimiento, para que su estructura, su personal y sus métodos educativos y disciplinarios, armonicen con el desarrollo de los alumnos y constituyan un entorno estimulante para esos procesos”.

Otra línea de trabajo permanente sobre la que se han enfocado los profesionales de esta área, ha sido según Paul (1993) la atención a centros educativos de todos los niveles, brindando asesoría al trabajo académico para la formación de competencias, desde los niveles de preescolar, primaria, secundaria, educación técnica y bachillerato.

Los proyectos que se realizan en los centros educativos con esta visión, son integrales, y van desde el trabajo directo en los salones de clase; pasando por la capacitación de los profesores en diversos temas de importancia para el desarrollo de los niños y jóvenes.

Por otro lado, también incluyen la conformación de escuelas para padres, los servicios de diagnóstico psicológico y psicopedagógico, la atención a problemáticas propias de cada población escolar, etc.

Aunque el psicólogo educativo cada vez está participando más en el campo de la educación, tradicionalmente se desenvuelve en el campo de la educación formal y siempre dentro de la educación escolar en los primeros niveles de escolaridad. Es difícil sin embargo ver el trabajo de un psicólogo educativo en niveles profesionales de formación y uno de los retos a los que se enfrenta en este nuevo siglo, es abrirse espacio en tareas de planificación, diseño y formación de intervención en entornos virtuales con el uso de nuevas tecnologías y en la emergencia y aparición de nuevos escenarios educativos

En relación a ello Gross, N. (1997), resalta que la psicología educativa debe incursionar en prácticas de programación educativa por medio de computadoras, así como el diseño de materiales educativos para distintos

niveles de aprendizaje, abarcando desde las áreas básicas de desarrollo hasta niveles de profesionalización y especialización.

El psicólogo educativo, lleva consigo la tarea de permanecer siempre informado, sobre las políticas no solo educativas que vayan surgiendo, sino de toda la política nacional que sin duda rodeará al ámbito en que se desarrolla, sólo de esta manera, su trabajo y desempeño podrá tener el alcance que esta sociedad necesita, y en este sentido su labor podrá ser reconocida con la importancia que merece y que por si misma posee.

El vivir cotidiano indica que la globalización es ya un hecho, sabemos de ella no solo gracias a los medios de comunicación masiva sino porque la forma en la que se desenvuelven las personas en todo el mundo está signada por ella. Como país en desarrollo México tiene grandes retos por superar como la crisis económica, de energéticos, fuentes no renovables, alimentos entre otras y para lograrlo debe voltear su mirada al sistema educativo y tomarlo en cuenta como un andamio que contribuirá a la toma de decisiones adecuadas, puesto que una ciudadanía que ha aprendido a aprender, que sabe convivir, que conoce y sabe hacer, podrá responder a los retos de un mundo en cambio constante, regresar la mirada a la educación en el país, significa que las nuevas generaciones serán capaces de afrontar las novedades emergentes en su vida personal y profesional, las reformas han iniciado, sin embargo es solo el comienzo, un pequeño paso, aun falta analizar los resultados que de ellas se generen y entonces tomar las decisiones adecuadas y emprender las acciones necesarias para continuar dando rumbo a esta empresa tan importante.

Las demandas hechas al sistema son significativas y hoy en día todo aquello que requiera soluciones deberá tomar en cuenta lo global. Como ya se afirmó anteriormente la clave para lograr éxito en cualquier intervención es trabajar en forma multidisciplinaria. En ese sentido, este trabajo se concreta a la psicología educativa ya que por su historia se encuentra permeada por más de una concepción y al ser una disciplina reciente dichas concepciones han abierto paso a nuevas formas de desarrollarla, permitiendo así transformaciones afines a las necesidades del nuevo siglo. Es gracias a estas características que la

psicología educativa puede perfectamente desenvolverse en los quehaceres de la educación, siendo precisamente a lo que hace referencia el segundo capítulo de este trabajo en el que se desarrollará la perspectiva psicológica constructivista proponiéndola, junto con el trabajo colaborativo como una propuesta de intervención que favorecerá los procesos de aprendizaje y socialización de los alumnos de cualquier nivel educativo.

## **2. EL NUEVO MODELO EDUCATIVO**

Al igual que las sociedades, la educación comprende un proceso dinámico, por lo que es cambiante a la par que el contexto en el que se despliega y como tal debe ser abordado, no sólo en sentido teórico sino práctico.

Según Astolfi, J. (1997) hay tres modelos o ideologías predominantes de enseñanza (transmisivo, de condicionamiento, y constructivista), que sirven de base a las prácticas de los maestros, cada uno de estos modelos dispone de una lógica y de una coherencia que habrá de caracterizarlo. Pero sobre todo, hay que tomar en cuenta que cada uno responde a diferentes situaciones de eficiencia.

Los primeros dos corresponden a un modelo de corte tradicional; el último representa el modelo actual de enseñanza.

El presente capítulo tiene como propósito hacer un breve recorrido que permita comprender las ideas que fundamentan ambos modelos, establecer algunas de sus diferencias y explicar las razones por las cuales la aplicación del último beneficia el proceso enseñanza-aprendizaje en la actualidad.

### **2.1 FRENTE A DOS MODELOS DE FORMACIÓN: TRADICIONAL (INDIVIDUALISTA) Y MODERNO (COLABORATIVO), DESDE LA PERSPECTIVA PSICOLÓGICA CONSTRUCTIVISTA**

La educación, desde el siglo pasado, se ha apoyado en un modelo de enseñanza basado en clases magistrales, en la toma de apuntes por parte del alumnado y en la lectura y memorización de una serie de textos. Este modelo de formación es conocido comúnmente como tradicional o individualista.

Las siguientes líneas están dedicadas a la explicación de los fundamentos y aplicaciones de este modelo en los diferentes niveles educativos.

Concibe la enseñanza como una actividad artesanal y al profesor como un artesano, donde su función es explicar claramente y exponer de manera progresiva; si aparecen errores es culpa del alumno por no adoptar la actitud esperada; además el alumno es visto como una página en blanco, un vaso vacío o una alcancía que hay que llenar. En general se ve al alumno como un individuo pasivo.

Basa su eficiencia en la existencia de un método sistematizado y un orden. Bajo estos principios, identificamos de acuerdo con Morales (s. f.) los siguientes aspectos que lo caracterizan:

A. Magistrocentrismo.

El maestro es la base y condición del éxito de la educación. A él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, trazar el camino y llevar por él a sus alumnos. El maestro es el modelo y el guía, al que se debe imitar y obedecer. La disciplina y el castigo se consideran fundamentales, la disciplina y los ejercicios escolares son suficientes para desarrollar las virtudes humanas en los alumnos.

B. Enciclopedismo.

La clase y la vida colectiva son organizadas, ordenadas y programadas. El manual escolar es la expresión de esta organización, orden y programación; todo lo que el niño tiene que aprender se encuentra en él, graduado y elaborado, si se quiere evitar la distracción y la confusión nada debe buscarse fuera del manual. Además el profesor es un especialista o una enciclopedia llena de información; la enseñanza es la mera transmisión de conocimientos o aprendizajes que al final se resumen en una acumulación de conocimientos, dentro de este enfoque no se distingue entre saber y saber enseñar.

C. Verbalismo y Pasividad.

El método de enseñanza será el mismo para todos los niños y en todas las ocasiones. El repaso, entendido como la repetición de lo que el maestro acaba de decir, tiene un papel fundamental en este método. El profesor es un

intelectual que comprende lógicamente la estructura de la materia pero sólo la transmite.

En resumen en esta perspectiva, el aprendizaje es la mera comunicación entre emisor (maestro) y receptor (alumno) y se ignora el fenómeno de comprensión y el proceso de la relación con sentido de los contenidos.

La filosofía de la escuela tradicional, considera que la mejor forma de preparar al estudiante para la vida es formar su inteligencia, su capacidad de resolver problemas, sus posibilidades de atención y de esfuerzo. Se le da gran importancia a la transmisión de la cultura y de los conocimientos, en tanto que se les considera de utilidad para ayudarlo en el progreso de su personalidad. Esta filosofía perdura en la educación en la actualidad.

Cirigliano, G. (1997), explica en este sentido, que la enseñanza se encuentra ante una visión del conocimiento científico como algo elaborado y definitivo que el docente transmite al alumnado y que éste debe asumir sin cuestionarlo en exceso. Los apuntes del profesor y el libro de la asignatura se convierten, nos dice este autor, en la verdad suprema que debe aprenderse mediante la lectura repetitiva de dichos textos, lo que está en los libros es mucho más importante que lo que el alumno pueda descubrir. Lo que debía descubrirse, lo importante, lo verdadero ya ha sido hallado de modo definitivo; por eso, precisamente, está en el libro.

Como consecuencia, en un aula tradicional los alumnos han de tener una actitud pasiva de recibir, porque lo importante en la actividad escolar, es lo que el maestro tiene que dar, y no lo que los alumnos tengan para aportar, el maestro es el que más hace, el que habla, el que señala lo que debe hacerse. (McClintock, 1993). El resultado, es que el que más aprende, el que más crece, es el educador; pues es él quien más participa de las experiencias de aprendizaje, puesto que es quien estudia el tema, busca argumentos e información adicional, consulta libros, prepara esquemas, resúmenes, los expone y realiza experimentos o demostraciones. Él hace lo que los alumnos debieran hacer.

Finalmente, la educación resulta un cambio cuantitativo de conocimientos es decir, lo importante es el aumento, la cantidad; modernamente, es imposible sostener esta cuestión, como se menciona en el capítulo anterior, la educación tiene que representar un cambio cualitativo en la conducta de todo aquel que se encuentre bajo un sistema educativo.

Cabe mencionar, que en su momento la escuela tradicional representó un cambio importante en el estilo y la orientación de la enseñanza, sin embargo, con el tiempo se ha ido entendiendo como un sistema rígido, poco dinámico y nada propicio para la innovación y las exigencias que las nuevas sociedades demandan de los estudiantes. Razón por la cual, cuando nuevas corrientes de pensamiento buscaron renovar la práctica educativa, representaron una importante oxigenación para el sistema; aunque su desarrollo no siempre haya sido fácil y homogéneo, sin duda abrieron definitivamente el camino interminable de la renovación pedagógica.

De ahí la importancia de los nuevos modelos educativos en sus diversas manifestaciones.

Bajo la perspectiva constructivista el nuevo modelo parte del fundamento de que el medio tiene el poder de favorecer u obstaculizar las tendencias activas de las personas. Si las favorece, permite su actuar y crecer y es la oportunidad para que la inteligencia, en función de la situación, planee esquemas de acción que aprovechen los beneficios al máximo y recojan los resultados del intento (Danoso, 1999).

El constructivismo, es el resultado de la convergencia de distintas teorías de diversos autores que pueden llamarse constructivistas, cada rama de este modelo tiene sus representantes y fundamentos, algunos radicales otros conciliadores. Sin embargo Carretero (citado en Díaz, 2002) llega a la siguiente definición general: constructivismo es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos es el producto de una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción entre el ambiente y sus disposiciones internas.

Este mismo autor bajo la misma perspectiva entiende el conocimiento como una construcción del ser humano, realizada fundamentalmente con los esquemas que ya posee de su relación con el medio que le rodea, explicando así que éste depende de dos procesos fundamentalmente:

1. Los conocimientos previos o representaciones que se tengan de la nueva información, actividad o tarea a resolver.
2. La actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto.

Otro principio compartido entre los constructivistas es la importancia de la actividad mental constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares; Coll (2003) denomina a este principio idea-fuerza, la cual ubicada en un contexto educativo, conduce a poner el acento en la aportación constructiva que realiza el alumno al propio proceso de aprendizaje; es decir conduce a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y de las experiencias previas y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción.

La finalidad de la educación, de acuerdo con la concepción constructivista del aprendizaje se sostiene en la idea de que ésta, debe promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Y que es necesaria la presencia de ayuda específica que permita al alumno participar en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructiva de manera que los aprendizajes se produzcan de manera satisfactoria.

Dicha construcción del aprendizaje escolar de acuerdo con Coll (2003) se puede analizar desde dos vertientes:

- a) Los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje.
- b) Los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje.

Y es mediante la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal. Un aprendizaje significativo es

aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes.

Por lo que los tres aspectos clave que deben favorecer el proceso instruccional serán; el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido.

Siendo la finalidad última de la intervención pedagógica, desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender, para la educación continua, una educación para la vida).

De acuerdo con Coll (2003) la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye (o más bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural, y éste puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.
2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares.
3. La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

De esta manera, para poder afirmar que se ha aprendido un contenido, el alumno debe atribuirle un significado, construir una representación mental ya sea una imagen o proposiciones verbales, o bien elaborar una teoría o modelo mental que sirva para explicar dicho conocimiento.

En relación a lo anterior, Correa de Molina (2001) afirma lo siguiente: “La inteligencia presenta alternativas para controlar la situación problemática. Esas alternativas son ideas que intentan reestablecer el equilibrio alterado en la relación sujeto-medio. Al resolver el problema, actuando, se habrá tenido una experiencia. Dentro de esa experiencia se habrá producido aprendizaje”.

Por lo que es posible decir que el resultado de la interacción entre medio e inteligencia es el aprendizaje. Por eso experiencia coincide con educación y es precisamente en ese punto de convergencia sobre el que centra su atención el modelo de aprendizaje constructivista, el cual pretende que sea el propio alumno quien genere su conocimiento, poniendo al docente en el papel de facilitador y guía para que dicho objetivo sea alcanzado.

Como ya fue posible encontrar anteriormente, la tendencia política actual, espera de las personas una especialización en diferentes áreas laborales, por lo que en el ámbito educativo será más importante desarrollar habilidades como aprender a aprender, a entender, a investigar, a expresarse, a comunicarse, saber escuchar, saber discutir, saber razonar, saber descubrir, experimentar y actuar en grupo.

La nota de democracia explica Mir (1999) se aplica a la concepción moderna de educación por haber trasladado el eje de la actividad escolar a los educandos, por hacerlos conocedores de los fines, por darles responsabilidades en la ejecución de los mismos. La consideración de los conocimientos como fijos, determina también la escisión entre niño y adulto, expone este autor, ya que declara, que habitualmente enlazamos escolaridad y aprendizaje, con la niñez, porque el adulto, era precisamente el que no tenía que ir a la escuela, el que había recibido esa cuota básica de conocimientos, esa dosis fundamental y definitiva de verdades con las que ya podía quedarse tranquilo. Ser adulto era no tener que estudiar más. No se veía razón para

seguir aprendiendo. Pero ello, que era válido para una cultura estática, no lo es más para nuestro tiempo.

El profesor, en opinión Fuentes (2000) debe ayudar al alumno a comprender el sentido y la finalidad de lo que hace, en el momento que lo hace. El interés que ofrezca una materia, debe ser invocado en ese preciso momento. Los alumnos deben sentir que están estudiando algo y que no están simplemente ejecutando mecánicamente lo que deben saber.

Como ya fue explicado, anteriormente importaba muy poco lo que el alumno pudiera aportar al proceso. Importaba poco lo que él sabía ya, el fin de la actividad escolar era externo al fin aplicable en la vida real. Y sucede que mientras una persona no sepa, por qué está haciendo lo que está haciendo, es simplemente una máquina que efectúa correctamente la operación que se le asigna.

“Así el alumno podrá repetir para la vida del aula, la fórmula tal de química, pero no tendrá idea de la conexión que ella puede tener con la realidad auténtica en que se mueve todos los días. El alumno aprende a distinguir dos esferas que no compaginan, la escuela y la vida. Y termina por saber cosas para el aula, pero no las sabe para la realidad”. Lobato (s. f.)

Dentro de la perspectiva constructivista, el alumnado debe ser reconocido no de manera individual, sino como miembro de un grupo interdependiente, cuyos miembros afectarán y serán afectados entre sí, no solo a nivel personal sino también en cuanto a su formación académica.

“Los alumnos en el aula tradicional, están juntos pero solo físicamente; se les impide hablar entre sí, no deben comunicarse; sólo se les concede el intervalo de cinco minutos de recreación, pero que no tiene que ver nada con el aprendizaje o con la tarea escolar. En el aula deben callarse y escuchar. Siguiendo esta dinámica los alumnos pierden la riqueza que tiene al lado: los treinta puntos de vista ajenos, treinta educadores adicionales”. Johnson (2004).

De acuerdo con estos autores, lo que se debe encontrar en una clase moderna, es bullicio, muchos que hablan al mismo tiempo, movimiento y hasta otra

distribución de asientos o mesas. El que estará callado, será habitualmente el profesor, porque los que estarán realmente trabajando serán los grupos que están haciendo su propia investigación, su aprendizaje, que están canalizando su energía, sus propósitos, sus tendencias en una actividad. El profesor parece desdibujarse un tanto en el aspecto exterior de su actuar, mientras que resalta a simple vista el actuar de los alumnos. Los alumnos, todos tienen posibilidades de participar, de intentar su propia solución, de equivocarse.

Siguiendo esta línea, toparemos con el trabajo colaborativo, el cual crea un marco en el que los conocimientos, habilidades y procesos se presentan al aprendiz, y éste puede hacerlos suyos, mediante la interacción.

Las técnicas de grupo se ajustan mejor a la concepción moderna de la educación y permiten satisfacer las exigencias que ésta plantea. Así mismo ayudan a educar para la convivencia (ideal democrático actual) enseñando a convivir, promueven el surgimiento de habilidades diferentes al simple conocimiento, así como enriquecer la comunicabilidad, permitiendo también la aceleración del tránsito hacia una educación más moderna.

Las declaraciones anteriores se encuentran fuertemente vinculadas con las ideas expuestas por Delors y otros autores mencionadas en el capítulo anterior, en relación a la nueva concepción de educación, los cambios indispensables que hay por hacer sobre las prácticas tradicionales y los resultados que se esperan obtener de la aplicación de las reformas hechas en materia.

He aquí las razones por las cuales se propone la puesta en práctica del trabajo colaborativo desde la perspectiva psicológica constructivista, en los salones de clase de los diferentes niveles de educación

## 2.2 GRUPOS: CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS

Antes de continuar con la idea de educación moderna y trabajo en grupo en el aula, es preciso hacer una pequeña pausa, que permita comprender a que hace referencia la palabra grupo, ya que dicho concepto es la base de lo que ya se ha estado trabajando con anterioridad y sobre lo que se hará referencia en los próximos capítulos.

Dentro del contexto común el concepto de grupo es altamente comprensivo y se utiliza para designar conjuntos muy dispares en sus características. Por lo que el punto de partida para comprender dicho concepto serán las distintas definiciones que se han ido dando a lo largo del tiempo para poder identificar así, los elementos, atributos, características y factores de los mismos.

Así para Cirigliano (1997) “un grupo consiste en dos o más personas que comparten normas con respecto a ciertas cosas y cuyos roles sociales están estrechamente intervinculados”. Para Schäfers (1984) (citado en Cirigliano, 1997), un grupo social “consiste en un determinado número de miembros, quienes para alcanzar un objetivo común (objetivo de grupo) se inscriben durante un tiempo prolongado en un proceso relativamente continuo de comunicación e integración y desarrollan un sentimiento de solidaridad (sentimiento del nosotros). Para alcanzar el objetivo de grupo y la estabilización de la identidad grupal, son necesarios un sistema de normas comunes y una distribución de tareas según una diferenciación de roles específica de cada grupo”.

Más breve pero igualmente clarificadora resulta la definición de Kurt Lewin (1963) (citado en Cirigliano, 1997) que concibe al grupo como “un todo dinámico que se basa en la interdependencia de sus miembros”.

Ya en nuestro ámbito y más acorde con nuestro punto de partida, Tejada (2000) se refiere al grupo como “un conjunto de personas que se interrelacionan mutuamente, que persiguen objetivos comunes, más o menos compartidos, se definen a sí mismos y son definidos por los demás como

miembros del grupo, constituyen normas relativas a asuntos de interés común, y participan de un sistema de roles entrelazados”.

Para Fuentes (2000), un grupo debe ser una asociación definible, con conciencia de grupo, con un sentido de participación en los mismos propósitos, con una dependencia recíproca en la satisfacción de necesidades, su acción debe ser recíproca, deben tener la habilidad para actuar en forma unitaria y debe tener una estructura interna

Finalmente, destacamos la aportación de Villa Bruned (1998), que introduce la satisfacción de necesidades como inherente al grupo y lo afirma como un “conjunto de individuos unidos por mutua atracción interpersonal, y por la satisfacción también mutua de sus propias necesidades”.

Siguiendo a Fuentes (2000) todos los grupos poseen elementos que les son comunes; como el hecho de ser entidades dinámicas, es decir, que se encuentran en constante cambio y crecimiento, constituidos por una pluralidad de personas con interdependencia e interrelaciones y que persiguen uno o más objetivos comunes, lo que da lugar a un sentimiento de unidad entre sus miembros “nosotros”.

De acuerdo con este mismo autor algunos de sus atributos característicos hacen referencia a que los miembros experimentan cierto sentido de identidad compartida, así como interdependencia entre sus integrantes para abarcar distintos aspectos, además de la existencia de una organización y estructura estable que da sentido y equilibrio a dichas interacciones

Con base en lo anterior es posible decir que todos los grupos deben tener presentes los siguientes factores

- Percepción de un objetivo y meta común.
- Cierta grado de interacción entre sus miembros.
- Actitudes, normas y valores comunes.

Ahora bien, resulta oportuno señalar sus principales características para lo cual se seguirán las ideas de Anzieu (1997), quien las sintetiza de la siguiente forma:

#### Principales características de los grupos

- Los grupos están formados por personas, cada una de las cuales debe percibir a los demás en forma de individuos para que exista una relación social recíproca.
- Es permanente y dinámico, de tal manera que su actividad responde a los intereses y valores de cada uno de sus miembros.
- Posee intensidad en las relaciones afectivas, lo cual da lugar a la formación de subgrupos.
- Existe solidaridad e interdependencia entre sus componentes, tanto dentro del grupo como fuera de éste.
- Los roles están bien definidos y diferenciados.
- Tiene sus propias normas y creencias.
- Posee su propio código y lenguaje

Bajo este orden de ideas cabe destacar lo importante que es tener siempre en cuenta que los grupos se caracterizan por tener una estructura interior, es decir, que en ellos, existen funciones mínimas verificables o roles también verificables que deben ser desempeñados. Ignorar esto, dice Fuentes (2000), es “condenar al fracaso toda acción sistemática con grupos”. Lo importante es tener en cuenta que no hay grupo que pueda operar si no crea una mínima organización interna.

Lo anterior conduce a la interrogante, ¿por qué pertenecer a un grupo? Para responderla Cattell, en 1948, propuso siete teoremas que Shaw (1995) resume como sigue:

¿Por qué se pertenece a un grupo? (Shaw, 1995)

- Para satisfacer una/s necesidad/es individual/es.

- Por atracción interpersonal.
- Por semejanza de actitudes.
- Por personalidad.
- Por nivel económico.
- Por raza.
- Por compatibilidad de necesidades.
- Etcétera

Ya con conocimiento de los elementos anteriores se hará mención de los principios básicos que señala Gibb (1996) sobre los principios que mediatizan el aprendizaje en un grupo y que de acuerdo con el autor, deben estar presentes en cualquier intervención grupal. Estos son: La creación de un ambiente y atmósfera grupal, esto es generar un clima de confianza, comunicación y flexibilidad de organización basado en un liderazgo compartido, de manera que se puedan desarrollar los objetivos del grupo, gracias a la comunicación y consenso en la toma de decisiones; es necesario también tener una buena comprensión del proceso grupal, así como hacer la evaluación de los objetivos y actividades.

Y finalmente vale la pena hacer mención de las condiciones necesarias para la constitución de un grupo en las siguientes premisas propuestas por Fuentes (2000).

Condiciones necesarias para constituir un grupo

- Que se perciban los distintos componentes como unidad.
- Que se establezcan relaciones e interdependencias.
- Que se perciban metas y objetivos comunes.
- Que se produzca una organización interna con una estructura y dinámica propia en lo relativo a: establecimiento de roles, consolidación del líder, establecimiento de normas, actitudes y valores.

Una vez desarrollado el concepto de grupo, resulta apropiado mencionar brevemente algunas de sus clasificaciones. Cabe aclarar que dichas clasificaciones toman en cuenta aspectos como; tamaño, duración, grado de

formalización, estructura interna, entre otros; y que debido a la múltiple bibliografía en relación a ello, no es posible mencionar todas o llegar a una sola conclusión.

Así, autores como Cartwright y Zander (1999) distinguen entre grupos de formación deliberada externa y espontánea; Vanderwalle, B. (2004) entre grupos primarios y secundarios y Tejada (2000) añade a la clasificación anterior las tipologías de grupos homogéneos y heterogéneos.

De este modo, el grupo primario será un grupo pequeño, compuesto por un número reducido de miembros, en cuyo seno existe comunicación, conocimiento y aceptación y en el que las relaciones se dan cara a cara, como por ejemplo, la familia, un grupo de amigos; el grupo primario suele ser un ámbito privilegiado de aprendizaje y de cambio, un grupo de trabajo se acerca al concepto de grupo primario. Pero el hecho de que un grupo sea pequeño no significa siempre que sea un grupo primario, igualmente cabe mencionar que, el simple hecho físico de estar juntos, no basta para caracterizar al grupo y que tampoco es suficiente que posean un interés común. Para que exista un grupo es preciso que haya una interacción entre las personas y además conciencia de la relación común.

La importancia social de este tipo de grupos es extraordinaria. Dice al respecto Solomon Asch (1962) (citado en Cirigliano, 1997): "Los pequeños grupos tales como la familia o el equipo de trabajo, constituyen las unidades naturales de la sociedad. Gran parte del trabajo realizado en el mundo se lleva a cabo dentro de sus confines". La experiencia social primera y más inmediata de la humanidad es la que ocurre en el grupo pequeño. El grupo es la más común, así como la más familiar, de las unidades sociales.

Por su parte, el grupo secundario se caracteriza por unas relaciones no tan directas en las que el tono afectivo y la interrelación entre los distintos componentes es menor. Una forma típica de grupo secundario es la empresa en que se trabaja (no el grupo de trabajo) o un club deportivo del que se es miembro.

El grupo homogéneo está constituido por personas que tienen unas mismas características personales: edad, sexo, situación social, y el grupo heterogéneo por personas en las que no se dan coincidencias o cuyas coincidencias son mínimas.

A esta clasificación podemos añadir los grupos espontáneos o libres y los grupos impuestos; los primeros son aquellos que se forman porque sus componentes creen que, uniéndose o asociándose, van a obtener algún tipo de satisfacción, se basan en elecciones interpersonales voluntarias y en proceso de consentimiento mutuo que determinan su composición y en los que todos son aceptados. Los grupos impuestos por su parte son aquellos que se forman deliberadamente, y en los que dos o más de sus componentes confían en poder lograr algunos de los propósitos que, de otra manera no serían posibles.

Esta es una forma sencilla y clara de entender la clasificación de grupos, sin embargo existen otros tipos de grupos con finalidades u objetivos distintos y cuyos integrantes poseen características y formas de organización también diversas.

Por lo que la clasificación queda abierta a otros aspectos como:

1. Al tiempo en que las personas están reunidas; los grupos pueden ser:
  - Momentáneos: su duración es efímera o coyuntural.
  - Duraderos: su duración es permanente o más prolongada.
2. Al propósito que impulsa a las personas a reunirse en grupo; estos pueden ser:
  - Causales: se forman por mera coincidencia
  - Intencionales: la gente está allí porque se lo ha propuesto
3. Al número de miembros; pueden dividirse en:
  - Pequeños: menos de quince miembros
  - Medianos: de quince a treinta miembros
  - Grandes: más de treinta miembros

4. A su estructura vivencial; pueden ser:

- Teóricos: se reúnen principalmente para adquirir conocimientos e intercambiar información. Por ejemplo: tertulias de café.
- Prácticos: se reúnen con el objetivo de resolver problemas concretos de acción colectiva. Por ejemplo: consejo de administración.
- Éticos: el objetivo es obtener la modificación de la conducta individual o grupal. Por ejemplo: cámara de diputados.
- Estéticos: tiene como objetivo la diversión, el recreo o esparcimiento de los miembros. Por ejemplo: un centro artístico.

5. Al tipo de interrelación existente entre los miembros de los grupos; pueden ser:

- Anárquicos: se caracterizan por su falta de organización. El número de miembros no está claramente definido, la periodicidad es variable, la asistencia asidua no se considera obligatoria. El horario de las reuniones es elástico y la puntualidad carece de importancia. Su tamaño suele ser mediano y su estructura vivencial suele ser teórica o estética. Poco apropiados para llevar a cabo cualquier objetivo práctico.
- Autocráticos: están perfectamente organizados y poseen clara visión de sus fines, generalmente se resisten al cambio (la organización) y poseen una minuciosa legislación interior. Son fundados o están dominados por un individuo o camarilla de poder. La ideología oficial se acepta por su origen, no por su valor intrínseco. Generalmente se aprueban las mociones propuestas por el líder. Son en general eficientes, pero cerrados a la innovación.
- Democráticos: se crean sobre la confianza en la dignidad y capacidad humana de todos y cada uno de sus miembros. Todos ellos tiene la facultad de localizar, definir y resolver los problemas que plantea la consecución de sus fines comunes. La acción del grupo emana del consenso general, logrado mediante la participación de todos sus integrantes. Las ideas se valoran por su mérito intrínseco y por su

conveniencia para el logro de la meta que el grupo propone. El jefe, que puede serlo por turno, se transforma en coordinador de la discusión y decisiones comunes.

Ahora bien, existen grupos que se forman con un fin educativo específicamente, y que vuelcan toda su energía modeladora de grupo en ello. Pero esto implica varias exigencias, Mir (1999) indica que: el educador ha de conocer las técnicas y entrenarse especialmente en su manejo; que el grupo de clase debe ser considerado efectivamente como un grupo, que debe funcionar como tal; y que deberán abandonarse prejuicios y tradiciones rutinarias en cuanto al concepto de educación.

Estos autores dicen que si el docente no toma en cuenta la energía y la fuerza modeladora del grupo, no podrá dotar a sus alumnos de capacidades para actuar eficientemente en grupos. En cuanto tal un grupo puede realizar un trabajo. Una definición muy general de trabajo de grupo podría formularse siguiendo a Lobato (s. f.). En estos términos: el conjunto de movimientos, acciones, procesos y productos de grupo.

Una situación de trabajo en grupo sería entonces aquella en la que los alumnos trabajan conjuntamente en un grupo suficientemente pequeño como para que cada cual pueda participar en la tarea claramente asignada. Además se espera que los alumnos y alumnas realicen su tarea sin la supervisión directa e inmediata del profesorado.

Es posible entender entonces, que los grupos no nacen, se hacen. Y que cuando se han adquirido las habilidades para convertir al grupo en operante (es decir para que desarrolle actividades) y para seguir creciendo dentro de él, hablamos entonces de grupos maduros y de miembros maduros del grupo. Toda comunicación será entonces educativa y se estará incrementando la comunicabilidad. Lograr tal madurez, es parte de la tarea educadora. No bastará pronunciar la palabra equipo como si fuera una receta mágica. Hay que ayudar a los grupos a crearse.

### 2.3 EL POTENCIAL EDUCATIVO DEL GRUPO

Como ya se ha desarrollado anteriormente, el ser humano forma parte de un grupo desde el momento de su nacimiento (la familia), y así a lo largo de su vida se va insertando en otros grupos sociales, los cuales como parte de sus características poseen una estructura y normas determinadas de manera que su funcionamiento sea posible.

La psicología moderna sostiene que las normas del grupo son inculcadas al individuo como parte del proceso de la educación social, a la cual no es posible tener acceso si no es a través de la sociedad misma, sin embargo como tal, la sociedad no puede proveer al individuo de dicho conocimiento, esta educación es inculcada a través de los pequeños grupos que forman dicha sociedad en su totalidad y en los cuales el individuo interactúa de manera real, inmediata y cotidiana. Una buena educación social, dependerá pues de las oportunidades que se ofrezcan a la persona para participar en grupos y de las características y calidades que tales grupos posean. La capacidad para la vida en grupo se aprende en los grupos, si estos no son sanos el aprendizaje sufrirá un deterioro.

Para hacer coincidir, el concepto de grupo con educación es necesario partir de un hecho tan obvio que resulta casi imperceptible: la clase es un grupo.

Recordemos que dentro de la concepción tradicional de educación, uno de los objetivos era el desarrollo de la mente individual, por lo que el aspecto grupal era descuidado o poco percibido. En consecuencia, no se buscaba la explotación de la fuerza transformadora del grupo sobre sus integrantes.

Sin embargo, la concepción moderna de educación, conduce a prestar atención a dicho fenómeno. Y a través de sus postulados invita, a poner en juego el poder educador del grupo, que es especialmente adecuado para generar ciertas capacidades o aptitudes tan importantes hoy como lo era antes la posesión de conocimientos o datos.

Dentro del campo educacional la influencia del grupo sobre los individuos se manifiesta en diversos aspectos, como el aprendizaje intelectual o situaciones

emocionales. W. O. Trow (citado en Cirigliano, 1997) desarrolló dichos aspectos como sigue:

- Las actitudes de un individuo están ancladas en los grupos a que pertenece. Es más fácil cambiar muchas actitudes produciendo cambios en algunas propiedades del grupo que enseñando directamente a los individuos.
- La conducta y las creencias de los alumnos están condicionadas en gran medida por los pequeños grupos que se forman dentro del aula y los grupos de cohesión que existen dentro de la escuela
- En algunos casos resultará ventajoso interpretar el fracaso en el aprendizaje como resistencia al cambio. Quienes participan en una discusión de grupo aprenden mucho más, con mayor rapidez y mucha menos hostilidad y resentimiento para con las personas que los inducen a realizar ese cambio.
- Cuando se está frente a una frustración, los grupos altamente cohesivos actúan hacia la meta del grupo manteniendo su esfuerzo con vigor y eficacia mucho menores que los grupos de menor cohesión
- El entrenamiento de las personas para una acción social eficaz, tal como el desempeño en la escuela o el servicio social, puede llevar a una mayor efectividad del esfuerzo de los educandos si son miembros de un grupo al que se entrena para trabajar como tal, que si son simplemente individuos en situación de audiencia.
- La cuantía de la interacción entre los estudiantes de una clase está determinada en parte por factores grupales.
- Cuando los miembros compiten por sus propias metas individuales que hacen imposible el esfuerzo cooperativo, se hace difícil la comunicación de las ideas, la coordinación de los esfuerzos y sufre la amistad y el sentimiento de pertenencia al grupo, que son básicos para la armonía y efectividad de la clase.
- El clima o estilo de vida del grupo puede tener una influencia importante sobre la personalidad de sus miembros. Un estilo de vida del grupo,

puede desarrollar individuos tramposos, hostiles, sumisos sin capacidad creadora; otro podrá producir seres que van a la deriva, confusos, sin objetivos, envidiosos; y otro finalmente, podrá moldear personas con espíritu de grupo, cooperador, flexible, que conocen sus fines y respetan al prójimo.

Así pues, las formas en que los grupos influyen a las personas producirán por tanto varios tipos de efectos. Lobato (s. f.). Señala algunos de ellos:

1. Efecto terapéutico (o de ayuda). Todo grupo tiende a mejorar a sus integrantes, es decir, a brindarles la posibilidad de desarrollar capacidades o potencias y de superar problemas personales, por el mero hecho de compartir una situación con otros, cuando las condiciones del grupo se presentan positivas.
2. Efecto psicoterapéutico. Los grupos pueden curar. En esto trabajan los psicoanalistas de grupo.
3. Efecto educativo. Los grupos pueden ser empleados con el fin expreso de aprender. En tal caso existirá coincidencia entre el fin y lo que denominamos efecto. La dinámica del grupo se encausará directamente a producir aprendizajes, de diversa índole entre sus miembros.

El efecto educativo del grupo, es sin duda un punto de interés para el presente trabajo y en relación a ello resulta importante mencionar, que el trabajo en grupo siguiendo a Lobato (s. f.). Es una estrategia eficaz para conseguir algunos objetivos de orden intelectual y social. Los cuales se desarrollan a continuación.

### **Objetivos de orden intelectual**

El trabajo en grupo puede ayudar a los alumnos a realizar aprendizajes escolares. En grupo el estudiante puede observar, plantear interrogantes, discutir, explicar sus ideas, ensayar posibilidades.

## **Aprendizaje conceptual**

El trabajo en grupo puede ser eficaz para llegar a la comprensión de conceptos abstractos. Para que el trabajo en grupo facilite el aprendizaje conceptual, son necesarias dos condiciones:

- La tarea de aprendizaje debe orientarse más a la conceptualización que a la memorización o a la aplicación de una regla
- El grupo debe tener los recursos que le permitan resolver la tarea asignada

Es decir, que la explicación y formulación de un concepto con las propias palabras de los integrantes de un grupo es particularmente útil para el aprendizaje conceptual. Y que cuando la tarea de grupo exige reflexión y discusión en torno a varias posibilidades, todos los miembros del grupo se benefician de dicha interacción.

El desacuerdo y el conflicto intelectual pueden igualmente ser una ocasión de aprendizaje conceptual para los grupos. Johnson (2004), quien ha hecho numerosos trabajos con grupos de aprendizaje cooperativo en las aulas, consideran el conflicto conceptual resultante de la controversia en el grupo como un excelente medio para forzar a los individuos a tomar en consideración una información nueva y obtener un aprendizaje cognitivo que podrá ser transferido a nuevos contextos. De acuerdo con este investigador, el estar expuesto a nuevos puntos de vista en interacción ayuda a los alumnos a observar su entorno más objetivamente y a utilizar perspectivas diferentes de la suya.

## **La resolución creativa de problemas**

Cuando se trabaja un problema sin respuesta clara y para el que no existe una forma estandarizada de llegar a la solución, un grupo puede ser más creativo que un individuo solo. De manera grupal los miembros aportan ideas que estimulan el pensamiento de los demás, en conjunto, el grupo es capaz de comprender de manera distinta la dimensión del problema, generando nuevas

representaciones del mismo que pueden conducir a excelentes soluciones y al aprendizaje de todos sus miembros.

Un ejemplo de lo anterior, son las demostraciones desarrolladas por Jay Hall (1971) (citado en Lobato, s.f.) las cuales, han permitido comprobar que los grupos son superiores a los individuos en la resolución creativa de problemas. Hall ha utilizado tareas que comportan problemas de supervivencia para un grupo hipotético, por ejemplo, la actividad titulada "Perdidos en la luna". El grupo debe servirse de ideas, intuiciones y conocimientos de los miembros para clasificar objetos según su importancia para la supervivencia del grupo. En estas investigaciones la nota del grupo es habitualmente superior a la que da cada miembro.

### **Las habilidades intelectuales de nivel superior**

El desarrollo de habilidades intelectuales está estrechamente ligado a la comprensión de conceptos abstractos y a la creatividad en la resolución de problemas. Los planes curriculares en la actualidad, insisten mucho en el desarrollo de competencias que permitan a los alumnos abordar de una manera analítica, crítica y creativa la resolución de problemas en cada una de las materias. Los objetivos de la reforma educativa en el caso de primaria y secundaria principalmente, ponen especial énfasis sobre el desarrollo de habilidades intelectuales como el análisis de la información, la comunicación oral y escrita de las ideas científicas y el desarrollo de argumentos lógicos, así como la elaboración de hipótesis y la formulación de predicciones, así como en el desarrollo, evaluación y explicación de procedimientos de trabajo intelectual.

Como ya se ha indicado anteriormente, el trabajo en grupo presenta una situación ideal para el desarrollo de habilidades intelectuales. Los grupos de aprendizaje cooperativo proporcionan a los alumnos la ocasión de estudiar las conexiones causa efecto, formular hipótesis y categorizar, hacer deducciones e inducciones y llevar a cabo resolución de problemas. (Solomon, 1962) (citado en Cirigliano, 1997).

Pero lograr lo anterior implica varias exigencias, como por ejemplo: que el educador ha de conocer las técnicas y entrenarse especialmente en su manejo, es decir, que debe conocer las leyes a que obedece la acción grupal y aquellas técnicas comprobadas que puede emplear para canalizar y hacer efectivo el trabajo del grupo; que el grupo de clase debe ser efectivamente considerado como un grupo, debe funcionar como tal, es decir, atenerse a las regulaciones de la dinámica de grupos; que deberán abandonarse prejuicios y tradiciones rutinarias en cuanto al concepto de educación.

Lo anterior conduce a la idea de la necesidad de establecer ciertos puntos o principios que conduzcan a una adecuada orientación del trabajo en grupo, de manera que éste genere resultados positivos. Gibb (1996) propone los siguientes:

1. Ambiente.

El grupo debe actuar dentro de un ambiente físico favorable, cómodo propicio para el tipo de actividad que ha de desarrollar. El ambiente físico influye sobre la atmósfera del grupo, y por lo tanto debe de ser dispuesto de manera que contribuya a la participación, espontaneidad y cooperación de todos los miembros.

2. Reducción de la intimidación

Las relaciones interpersonales deben ser amables, cordiales, francas, de aprecio y colaboración. La reducción de las tensiones favorece el trabajo y la producción de los grupos. Cuando se está cómodo y tranquilo, a gusto con los demás, la tarea resulta más provechosa y gratificadora, y el solo hecho de estar juntos es valioso.

3. Liderazgo distribuido

Todo grupo requiere una conducción que facilite la tarea y favorezca el logro de sus objetivos; pero esta conducción ha de ser distribuida en todo el grupo con el fin de que todos los miembros tengan oportunidad de desarrollar las correspondientes capacidades, favoreciendo la acción y la capacidad del grupo.

#### 4. Formulación del objetivo

Deben establecerse y definirse con la mayor claridad posible los objetivos del grupo. Esto debe hacerse con la participación directa de todos los miembros, pues de esta forma se incrementa la conciencia colectiva indispensable para el buen funcionamiento del grupo.

#### 5. Flexibilidad

Los objetivos establecidos deben ser cumplidos de acuerdo con los métodos y procedimientos que se hayan elegido. Pero si nuevas necesidades o circunstancias requieren una modificación de los mismos, debe existir en el grupo una actitud de flexibilidad que facilite la adaptación constante a los nuevos requerimientos. Debe evitarse la rigidez de reglamentaciones o normas, pues éstas solo sirven cuando favorecen la tarea del grupo, y pierden su valor cuando la entorpecen.

#### 6. Consenso

El grupo debe de establecer un tipo de comunicación libre y espontánea, que evite los antagonismos, la polarización, los bandos y que haga posible, llegar a decisiones o resoluciones mediante el acuerdo mutuo entre todos los miembros. El consenso se favorece con un buen clima de grupo, cordiales relaciones interpersonales, espíritu de cooperación y tolerancia; porque las barreras para una buena comunicación son casi siempre de tipo emocional e interpersonal.

#### 7. Comprensión del proceso

El grupo debe aprender a distinguir entre el contenido de su actividad y la actividad en si misma, entre lo que se dice y la forma como se lo dice. El desarrollo de la actividad en si misma, la forma como se actúa, las actitudes y reacciones de los miembros, los tipos de interacción y participación, constituyen el proceso del grupo. Debe prestarse atención no solo al tema que se esté tratando, sino también a lo que ocurre en el grupo en el transcurso de la tarea. La comprensión del proceso favorece una participación efectiva y oportuna y facilita el logro de objetivos y permite ayudar a los miembros que en un momento dado lo necesiten.

## 8. Evaluación continua

El grupo necesita saber en todo momento si los objetivos y actividades responden a las conveniencias e intereses de los miembros. Para esto se requiere de una evaluación continua que indague hasta que punto el grupo se encuentra satisfecho y si las tareas han sido cumplidas. Esto permite introducir cambios de acuerdo con el principio de flexibilidad antes expuesto.

Se debe tener en cuenta que estos principios no pueden ser aplicados tal cual en un primer momento, puesto que una de las metas de grupo consiste en realizar una acción positiva dentro del sistema más adecuado. Al lograr esto, la maduración del grupo se irá dando paulatinamente a medida que estos principios se vayan logrando en su totalidad.

Será entonces, cuando de igual forma el docente podrá notar cambios como los que mencionan Johnson (2004). Quien a partir de diversas investigaciones concluye que la cooperación, comparada con los métodos competitivo e individualista, dan lugar a los siguientes resultados.

1. **Mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño:** esto incluye un rendimiento más elevado y una mayor productividad por parte de todos los alumnos (ya sean de alto, medio o bajo rendimiento), mayor posibilidad de retención a largo plazo, motivación intrínseca, motivación para lograr un alto rendimiento, más tiempo dedicado a las tareas, un nivel superior de razonamiento y pensamiento crítico.

2. **Relaciones más positivas entre los alumnos:** esto incluye un incremento del espíritu de equipo, relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión.

3. **Mayor salud mental:** esto incluye un ajuste psicológico general, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, autoestima, sentido de la propia identidad y capacidad de enfrentar la adversidad y las tensiones.

Analizando más de 100 investigaciones realizadas con alumnos de todas las edades, en áreas de conocimiento y tareas muy diversas, donde se

contrastaban el aprendizaje colaborativo, el trabajo individual, o en situaciones de competencia, el equipo de investigación encabezado por los hermanos Johnson (1989; 1990) (citado en Díaz 2002) concluyó lo siguiente en cuanto a:

- **Rendimiento académico.** Las situaciones de aprendizaje cooperativo e individualista en áreas (ciencias sociales, naturales, lenguaje y matemáticas) y tareas muy diversas que abarcan tanto las que implican adquisición, retención y transferencia de conocimientos, como las de naturaleza más conceptual (adquisición de reglas, conceptos y principios). Tal efecto se encontró en todos los niveles educativos estudiados. No obstante en tareas simples, mecánicas o de ejercitación mediante sobreaprendizaje, las situaciones competitivas fueron superiores en cuanto a rendimiento.
- **Relaciones socioafectivas.** Se notaron mejoras notables en las relaciones interpersonales de los alumnos que habían tomado parte en situaciones cooperativas. Particularmente se incrementaron el respeto mutuo, la solidaridad y los sentimientos recíprocos de obligación y ayuda, así como la capacidad de adoptar perspectivas ajenas. Un efecto remarcable fue el incremento de la autoestima de los estudiantes, incluso de aquellos que habían tenido al inicio un rendimiento y autoestima bajos.
- **Tamaño del grupo y productos del aprendizaje.** Existe una serie de factores que condicionaron la efectividad del trabajo en equipos cooperativos. Un primer factor fue el tamaño del grupo; se observó que a medida que aumentaba el número de alumnos por grupo, el rendimiento de estos se volvía menor. Los investigadores citados recomiendan, por consiguiente, la conformación de grupos pequeños de trabajo (no más de seis integrantes en cada uno). Es más entre los alumnos de menor edad, la eficacia de las experiencias de aprendizaje cooperativo es mayor en grupos aún menos numerosos. Así mismo, se observó que el rendimiento y los logros de aprendizaje son mayores cuando los alumnos deben preparar un trabajo final.

Además el aprendizaje cooperativo facilita los siguientes procesos: (Echeita, 1995) (citado en Díaz, 2002)

Procesos cognitivos	Procesos motivacionales	Procesos afectivo – relacionales
Colaboración entre iguales Regulación a través del lenguaje Manejo de controversias, solución de problemas	Atribuciones de éxito académico Metas académicas intrínsecas	Pertenencia al grupo Autoestima positiva Sentido de la actividad

Procesos que favorece el aprendizaje cooperativo

Así mismo el docente puede utilizar el enfoque del aprendizaje cooperativo en el aula para promover en sus estudiantes:

- Sentimiento de participación en relaciones con compañeros que se preocupan por ellos y los apoyan
- Capacidad de influir en las personas con quienes están involucrados
- Disfrute del aprendizaje

Es posible entender entonces, que el trabajo cooperativo crea las condiciones necesarias para que el aprendiz interactúe, socialice y se comunique con los demás, todas estas son necesidades de los seres humanos como seres sociales por lo que la interacción y las relaciones sociales forman el contexto comunitario y educativo propicio para que el aprendizaje ocurra eficientemente.

Bruner (citado en Mir, 1999) opinó al respecto que: "La comunidad es una fuerza poderosa para el aprendizaje efectivo. Los estudiantes, cuando son estimulados, son tremendamente útiles para sus compañeros. Ellos son como una célula, una célula revolucionaria. Es la célula donde la enseñanza y el aprendizaje mutuo pueden ocurrir. Una unidad dentro del aula con su propio sentido de compasión y responsabilidad por sus miembros".

Por lo que el valor esencial del trabajo cooperativo es el tipo de aprendizaje que propicia, esto es un aprendizaje más significativo a la cotidianidad del alumno.

Cabe destacar en este sentido la aportación de Carrasco (2004), al indicar que el trabajo cooperativo no sustituye el estudio individual, sino que lo contextualiza y lo exige. Y que aprender en equipo supone una preparación previa de cada miembro en busca de las competencias necesarias para resolver la tarea colectiva.

A demás, la concepción moderna de la educación, promueve el trabajo en colaboración. Y a través de sus postulados nos lleva a no ignorar, si no a poner en juego el poder educador del grupo, que es especialmente adecuado para generar ciertas capacidades o aptitudes.

Si bien es cierto que la estructura de la educación tradicional no se presta para el empleo sistemático de las técnicas de grupo. Con todo, teniendo en cuenta y siendo conscientes del conflicto y riesgo, debe intentárselas dentro de un marco experimental. Quizá el mismo ingreso de las técnicas permita acelerar el proceso y hacer que se llegue más plenamente a una etapa totalmente moderna de la educación. En tal sentido, dicho aporte puede significar acelerar la dirección de la transición.

En México tenemos una ventaja y es que las características idiosincrásicas y sociológicas para el trabajo favorecen el desarrollo del trabajo colaborativo, tal vez a diferencia de las personas de otras regiones del planeta donde la cultura, el clima y la soledad de las sociedades industrializadas, y hasta los altos niveles de vida alcanzados, constituyen, en ocasiones, barreras para el trabajo en grupo.

El siglo XXI se encuentra cargado de cambios constantes, que exigen nuevas estrategias para enfrentarlos, estas cambiarán hábitos y formas comunes de entender y ver las cosas, la educación, al ser uno de los pilares del Estado se encuentra altamente influenciada por ello y por tanto de igual manera exige cambios de hábitos y estrategias, la propuesta del trabajo en grupo en el aula es solo uno de ellos.

Ya anteriormente se ha dado cuenta de los antecedentes y fundamentos que sostienen los beneficios que otorga el uso del trabajo colaborativo desde la perspectiva psicológica constructivista en el aula, por lo que el siguiente y último capítulo tiene como finalidad dar a conocer desde una perspectiva más práctica dichos beneficios y proponer una guía que permita al profesional de la educación la formación de grupos de trabajo proactivos académicamente.

### **3. SER Y CONVIVIR A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO**

A lo largo del desarrollo del presente trabajo ha sido posible comprender la estrecha relación existente entre las fuerzas que mueven las decisiones del Estado y aquellas que rigen el campo educativo y por lo tanto las razones que llevan al surgimiento de reformas en dicho campo, al resurgimiento de corrientes (como el constructivismo) y estrategias educativas, (como el trabajo colaborativo) que aborden la tarea de educar de tal manera que la guíen hacia el cambio que las sociedades y el hombre del siglo XXI necesitan.

Ya en capítulos anteriores se abordaron temas como globalización y educación, así como la necesidad y los beneficios que ofrece el desarrollo de la práctica educativa desde un modelo de formación moderno basado en la perspectiva psicológica constructivista y el trabajo en grupo.

Sin embargo, la frase “trabajo en grupo” resulta muy amplia por lo que específicamente en este documento se hablará de trabajo colaborativo, resultando conveniente ampliar las ideas al respecto.

#### **3.1 APRENDIZAJE COLABORATIVO: CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS**

Para entender el concepto que nos ocupa, se hará mención de algunas concepciones sobre trabajo colaborativo o cooperativo (términos utilizados indistintamente) que permitan tener una idea clara sobre el concepto ya que es sobre él que se irá trabajando posteriormente

Johnson (2004), explica que la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. Mencionando que en una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean benéficos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. Siendo el aprendizaje

cooperativo el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Por su parte Lobato (s. f.). Menciona que en general se define aprendizaje cooperativo como un movimiento basado, por un lado en un conjunto de principios teóricos y una modalidad de organización de los grupos, según los cuales los estudiantes deben trabajar para conseguir resultados más significativos para todos. Y por otro en estudios e investigaciones experimentales, que confrontando los resultados obtenidos aplicando las tres modalidades didácticas (cooperativa, competitiva e individual), se proponen lograr un aumento motivacional, un mejoramiento del clima del aula y un desarrollo de las habilidades sociales.

Mir, C., Casteleiro, J., et al. (1999). Se refieren al término aprendizaje cooperativo como un término genérico utilizado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos y alumnas trabajan conjuntamente de forma cooperativa para resolver tareas académicas. Resaltando la aportación de los norteamericanos Jonhson y Jonhson (1991) (citados en Mir, 1999) quienes lo han definido como aquellos procedimientos en los que los objetivos de los participantes se hallan estrechamente vinculados de tal manera que cada uno de ellos sólo puede alcanzar sus objetivos si y sólo si los demás consiguen alcanzar los suyos.

En otras palabras Rué (1998) (citado en Mir, 1999) lo ha descrito como aquella producción en común en la cual cada componente ha desarrollado un rol específico, unas habilidades, ha seguido un proceso, a la vez diferenciado y complementario, y tan necesario como los del resto de componentes del pequeño grupo

Así que con el apoyo de las concepciones anteriores es posible recuperar las constantes que permitan entender al trabajo colaborativo como: las estrategias de enseñanza que al ser utilizadas en grupos conformados de forma heterogénea y número de miembros reducido permite a sus integrantes trabajar

juntos en igualdad de oportunidades para la solución de tareas académicas de manera que el resultado final sea un producto común significativo para todos.

Es así que el aprendizaje cooperativo en grupos pequeños es un enfoque interactivo de organización del trabajo en el aula según el cual los alumnos aprenden unos de otros, así como de su profesor y del entorno

Gran cantidad de investigadores han dedicado sus esfuerzos a reavivar y fortalecer el uso de esta estrategia de enseñanza en las aulas de las escuelas de los diferentes niveles educativos; en este sentido, Lobato (s. f.) hace referencia a la reforma educativa actual, la cual siguiendo sus líneas, se distingue, entre otras características por el énfasis que pone sobre los procedimientos, valores y actitudes que constituyen específicamente el currículo y la intervención educativa. Para él, el trabajo de grupo y en grupo, la formación de equipos de aprendizaje, las actitudes de cooperación, etc. son una variable importante de formación básica. Bajo esta misma perspectiva, Bruner (citado en Mir, 1999) sostiene que la comunidad debe ser vista como una fuerza poderosa para el aprendizaje efectivo. Y que los estudiantes, cuando son estimulados, son tremendamente útiles para sus compañeros. “Ellos son como una célula, una célula revolucionaria. Es la célula donde la enseñanza y el aprendizaje mutuo pueden ocurrir”.

Por lo que el valor esencial del trabajo cooperativo es el tipo de aprendizaje que propicia, esto es un aprendizaje más significativo a la cotidianidad del alumno. Siendo este último punto uno de los ejes fundamentales sobre los que se basa el nuevo modelo educativo, esto es, que el aprendizaje en el aula sea tal que permita al estudiante ser consciente de la relación existente entre contenidos curriculares y vida cotidiana, permitiéndole actuar en forma efectiva sobre el medio que le rodea.

La escuela bajo esta premisa, debe llegar a ser ocasión para el desarrollo del pensamiento crítico, la experiencia de grupo, la definición de la propia identidad, la reflexión y experimentación de valores como la democracia, la participación, la solidaridad, etc. así como a favorecer más la actitud activa en los alumnos y les permita abordar tareas que estimulen el pensamiento y la creación

En su intervención, el docente podrá observar de acuerdo con Lobato (s. f.) que en condiciones favorables, la interacción entre los alumnos que trabajan en grupo aumenta su implicación. En estas situaciones los alumnos son más responsables de lo que hacen, se organizan ellos mismos, confrontando sus puntos de vista y sus formas de actuar a fin de llegar a la mejor realización posible.

En cuanto al tratamiento de la diversidad siguiendo a este mismo autor. La cooperación aparece como un medio para reconocer, aceptar y trabajar las diferencias individuales en el medio escolar. Si siempre la tolerancia es un valor incuestionable, en este momento en nuestra sociedad es un valor en alza, a vivir y practicar en la convivencia diaria. Ofreciendo ocasiones de colaboración para alcanzar objetivos comunes, la experiencia de cooperación contribuye a la creación de categorías de pertenencia común en los individuos que se sitúan espontáneamente en categorías sociales distintas.

Además la cooperación también se considera como una forma de educación cuyas finalidades coinciden con las exigencias de una sociedad democrática pluralista. En la educación en la democracia, el respeto a la dignidad de los otros sujetos es la disposición social predominante. El respeto hace posible la deliberación entre los ciudadanos para la gestión de los conflictos, el establecimiento de proyectos colectivos y la elección de valores que contribuyen a la armonía y la cohesión. Así los alumnos aprenden en la cooperación a asumir un margen de autonomía que promueve hacerse responsables de ellos mismos y corresponsables de la construcción de su saber. La cooperación funciona cuando unos y otros se consideran iguales, lo que no significa igual capacidad en cada habilidad, sino que tienen igual derecho de participación en la tarea y en el aprendizaje.

La tarea no es sencilla, según Johnson (1992) (citado en Lobato s. f.) para que un grupo desarrolle un aprendizaje cooperativo es necesario que se activen cuatro características específicas y fundamentales: una interdependencia positiva, una interacción cara a cara y el uso de competencias sociales, la

estima individual y en fin, la revisión y mejoramiento continuo del trabajo en grupo.

- **La interdependencia positiva.**

Existe cuando cada miembro del grupo se preocupa no sólo por el propio rendimiento, sino también del rendimiento de los compañeros. Entiende que su aportación es fundamental para que los demás puedan seguir avanzando en su tarea y que, por tanto, el trabajo del resto del grupo es imprescindible para él mismo.

Para llevar a cabo esta condición es preciso crear cierta estructura grupal:

- a) Estructurar los objetivos de modo que sólo se pueden conseguir a través de la colaboración y participación de todos los miembros del grupo. El grupo de trabajo cooperativo se distingue de un trabajo individualista o competitivo en los objetivos de los participantes. En el grupo cooperativo cada miembro alcanza sus objetivos si y sólo si los demás consiguen los propios. Por eso mismo la forma en que los enseñantes estructuran los objetivos de aprendizaje determinan la interacción de los alumnos entre si y con el profesor. Y al mismo tiempo esta interacción influye en los productos cognitivos y afectivos de la educación.
- b) Compartir recursos y materiales: los miembros del grupo deben poner en común las habilidades cognitivas y los recursos materiales para realizar la tarea.
- c) Establecer una distribución interdependiente de los roles y del conocimiento de modo que se consiga una mejor calidad del producto final
- d) Articular una interdependencia en la recompensa o evaluación final. Las diversas modalidades de interdependencia ayudan a que los participantes tomen conciencia de que el éxito de todos depende del éxito o resultado conseguido por cada miembro o grupo.

- **Una buena interacción cara a cara y la posesión de competencias sociales.**

Ambas se expresan a través de la habilidad comunicativa, el desempeño de roles y funciones orientadas tanto a la tarea como al mantenimiento de un buen clima grupal, la capacidad de gestionar conflictos, la toma de decisiones y la resolución de problemas. Al no poseer los estudiantes estas competencias, el aprendizaje cooperativo pide que deben ser entrenados en las mismas.

- **La revisión y mejoramiento continuo del trabajo en grupo.**

Mientras que tradicionalmente se atribuye a los participantes en un grupo una evaluación individual correspondiente a la dada en grupo, el aprendizaje colaborativo subraya la importancia de una evaluación individual y una del grupo. Su justificación deriva del concepto de interdependencia definido anteriormente. El objetivo es conseguido a través del trabajo de los individuos, pero todos están empeñados para que cada cual desarrolle bien el propio trabajo

Una vez que el responsable de la tarea educativa ha logrado superar satisfactoriamente los puntos anteriores, podrá notar cambios como los que menciona Johnson (2004) citado ya en el capítulo anterior, donde se trata el potencial educativo del grupo, pero que nuevamente serán mencionados aunque de forma muy breve por ser características observables del trabajo colaborativo, estos son; mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño, relaciones más positivas entre los alumnos, mayor salud mental, rendimiento académico superior en áreas como ciencias sociales, lenguaje y matemáticas, a sí como mejores resultados en situaciones que implican la adquisición de reglas, conceptos y principios y mejoras notables en las relaciones interpersonales de los alumnos. Lo anterior puede resultar en un ambiente positivo que permita la existencia de sentimientos de participación en relaciones con compañeros que se preocupan y apoyan entre ellos y el disfrute del aprendizaje.

Vinculado con los resultados arrojados por la investigación de Johnson (2004) en cuanto al tamaño del grupo y productos del aprendizaje donde sostiene que

entre más pequeño sea el número de miembros de un grupo mayor será el rendimiento del mismo, Lobato (s. f.) justifica el aprendizaje cooperativo en grupos pequeños por permitir:

- Promover centros educativos eficaces que contribuyen al desarrollo escolar, personal y social de los alumnos
- Aprovechar la diversidad existente en el aula y promover relaciones multiculturales positivas
- Integrar a todos los alumnos, colocándolos sobre la misma base y confiándoles responsabilidades iguales.
- Posibilitar la ocasión de conocerse mejor unos a otros, destruyendo los estereotipos y apreciar las cualidades propias de cada persona
- Maximizar la igualdad de posibilidades en educación

Y expone cinco principios sobre los que se basa el éxito de las actividades de aprendizaje cooperativo y que resumen perfectamente las ideas expuestas previamente; estos son:

1. Los alumnos trabajan en un contexto de interdependencia positiva.
2. Los alumnos trabajan en grupos pequeños heterogéneos, promoviendo interacciones y resultados de alta calidad.
3. Los alumnos son responsables a la vez como individuos y como miembros de un grupo. Por lo que han de desarrollar un espíritu de iniciativa y un sentido de responsabilidad hacia su propio aprendizaje y el de los demás.
4. Los alumnos aprenden en la medida en que se les da posibilidades de verbalización significativa, para asimilar e integrar nuevos aprendizajes, analizar y reconstruir el pensamiento a través de la formulación y verbalización del mismo.
5. Los alumnos aprenden y ponen en práctica habilidades cooperativas, explorando, estudiando la materia o realizando conjuntamente una tarea. Es preciso que los alumnos aprendan las habilidades cooperativas a través del entrenamiento en las mismas.

Teniendo ya una idea más clara sobre el trabajo colaborativo toca justificar su presencia y la del constructivismo en las aulas de educación básica del país

### 3.2 MODALIDAD EDUCATIVA COMO ALTERNATIVA DE FORMACIÓN

El tema de competencias resulta interesante por ser la consecuencia de una demanda proveniente del universo laboral, tradicionalmente distanciado del académico.

Al ser las competencias la columna vertebral de las reformas hechas al currículo de los tres niveles básicos de educación en nuestro país, el presente apartado comenzará con el desarrollo de dicho concepto

Las instituciones educativas se han visto en la obligación de adoptar el enfoque por competencias sin saber a ciencia cierta las razones y fundamentos que obligaban a los docentes a cambiar su forma tradicional y funcional de desempeñar su labor, desatando una serie de inconformidades y cuestionamientos en torno a dicha imposición; y lo cierto es que el tema irrumpió casi sin pedir permiso en el mundo de la educación. Pero como buen extraño, también ha generado interés y curiosidad, por lo que algunas de ellas han generado sus propias definiciones, por ejemplo, (Cázares, 2007) para la Facultad de Estudios Superiores de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) Iztacala, la competencia es “una construcción social de aprendizajes significativos en donde se combinan atributos tales como conocimientos, actitudes, valores y habilidades, con las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones (holística, contextual, correlacional)”.

En los talleres impartidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a los docentes de todos los niveles de educación, (Ortuño, 2007) se hace referencia a la competencia como la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos

para hacer frente a un tipo de situación, dicha capacidad se pone en juego para la realización y el desarrollo personal, dando como resultado la combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes y emociones, que se movilizan conjuntamente para lograr una actuación eficaz.

Cázares, (2007) y su equipo de investigadores en materia educativa, entienden la competencia, como “una interacción reflexiva y funcional de saberes (cognitivos, procedimentales, actitudinales y metacognitivos) enmarcada en los principios valorales, que genera evidencias articuladas y potencia actuaciones transferibles a distintos contextos, apoyadas en conocimiento situacional, identificados a través de evidencias transformadoras de la realidad”.

Moya, J. (2007) propone una definición muy puntual, muy completa y clara al respecto, él dice que la competencia, “es la forma en que una persona moviliza todos sus recursos para resolver una tarea en un contexto determinado. Es decir, no por mucho que una persona sepa es más competente. La competencia implica la adecuada utilización de recursos para una tarea concreta, no para cualquier circunstancia y no para cualquier tarea, sino en una tarea definida y concreta”. Y tiene que ser, porque el hecho de que una persona sepa andar en bicicleta, no significa que es competente, cualquiera puede andar en bicicleta, la competencia aparece cuando el desempeño es relevante, pertinente y oportuno.

Ahora bien, para que haya una acción de este tipo debe existir un conocimiento previo, en la noción de competencia Delors (1997) y Cázares (2007) coinciden al tomar en cuenta la integración de cuatro saberes básicos: el saber por sí mismo, como conocimiento base y explicativo que considera la comprensión; el saber hacer, como la puesta en juego de habilidades basadas en los conocimientos; el saber ser, como la parte más compleja por sus implicaciones de carácter actitudinal e incluso valoral; y el saber transferir, como la posibilidad de trascender el contexto inmediato para actuar y adaptarse a nuevas situaciones o transformarlas.

La posibilidad de transferencia de una situación a otra es una característica presente de la competencia, dados los saberes con los que cuenta la persona cuyas evidencias no solo repiten esquemas o se reducen a la mera adaptación, sino que buscarían cambiar la realidad en la que se inserta. De acuerdo con Montenegro (2003) (citado en Cázares, 2007), la competencia tendría un saber más; el de las implicaciones de los hechos, el entendimiento de las consecuencias y su asunción responsable

De esta manera es como, las competencias se han convertido en un posible puente de unión entre la compleja relación existente entre la educación y el cambiante mundo laboral, (sin que necesariamente uno se someta al otro) ya que la competencia es una unidad que permite el encuentro y el diálogo de los elementos descritos, (saberes cognitivos, actitudinales, procedimentales...) debido a que permite llevar la vida cotidiana al aula y ésta a la realidad habitual.

Ya se han expuesto distintos puntos de vista en relación a cómo se concibe una competencia y comienza a percibirse la idea central del por qué debe trabajarseles, resultando importante habiendo llegado a este punto, exponer las diferencias que hay entre esta nueva planeación (por competencias) y la anterior (por objetivos).

En primer lugar, si la competencia representa un tipo de aprendizaje entonces que diferencia hay entre competencia, capacidades, comportamiento y conducta. Bien, pues todos son tipos y niveles de aprendizaje, no se puede reducir uno en otro, son diferentes, y todos tienen valor; lo que sucede es que antes de la reforma, en México se dio valor a la conducta, al comportamiento y a las capacidades y hoy en día se le da valor a las competencias.

Es muy importante resaltar que no se derriban los sistemas educativos anteriores, se conserva aquello que dejan y se le añade algo. La OCDE no desechó los objetivos, lo que dice es que los objetivos eran importantes, pero además de conductas tenía que haber comportamiento y además de capacidad también tenía que haber comportamiento, sin embargo, los objetivos de

conducta se siguen utilizando, lo que sucede ahora es que en los programas curriculares, las conductas tienen valor, el comportamiento y la capacidades también pero es necesario entonces un tipo de aprendizaje en forma, y allí se encuentran las competencias.

Una diferencia fundamental entre el planteamiento por objetivos y el planteamiento por competencias se da en función de la intención de realizar algún avance educativo, esto es; de acuerdo con Cázares (2007) que los objetivos hablan de lo que se imagina que en el futuro podrá ser el alumno, generalmente en un plano analítico, y las competencias enuncian en presente lo que es capaz de realizar un alumno, en un plano pragmático, en cuanto a establecer un continuo entre pensamiento y acción. Los objetivos se plantean como propósitos de orden básico o superior, con un fin específico; las competencias en cambio, pretenden alcanzar metas educativas no sólo de orden superior sino integrales (que conjugan saberes complejos) y diversificadas (que desarrollan las cuatro áreas de las competencias: saber, saber hacer, saber ser y saber transferir) y a la vez específicas (todos estos saberes vinculados y soportados entre sí).

Este conjunto de formulaciones implica un tipo de enseñanza bastante distinta de lo que se entiende por enseñanza tradicional.

El principio de competencia, está basado en un enfoque constructivista, ya que hace referencia (Boggino, 2004) a las siguientes cuestiones:

1. Debe partir del nivel de desarrollo del alumno
2. Debe asegurar la construcción de aprendizajes significativos
3. Debe posibilitar que los alumnos realicen aprendizajes significativos por sí mismos
4. Debe procurar que los alumnos modifiquen sus esquemas de conocimiento
5. Debe establecer relaciones entre el nuevo conocimiento y los esquemas de conocimiento ya existentes

Este enfoque, explica Boggino (2004) hace referencia a la idea de que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un simple producto del ambiente ni el resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia; que se produce día a día como resultado de la interacción entre esos factores.

En consecuencia, siguiendo a este mismo autor, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, fundada en los esquemas propios, es decir, con lo construido en su relación con el medio. - Un esquema es una representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejar ambos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad, la representación que se tenga del mundo dependerá de los esquemas, sin embargo, la interacción con la realidad hará que estos cambien.

La construcción del conocimiento entonces, depende de dos aspectos: de la representación inicial que se tenga de la nueva información y de la actividad externa o interna que se desarrolle al respecto.

La aportación de las ideas de Piaget y Vygotsky ha sido fundamental en la elaboración del pensamiento constructivista en el ámbito educativo.

Es así que la idea central de la teoría de Piaget consiste en que la inteligencia atraviesa estadios cualitativamente distintos, la diferencia entre un estadio y otro no es la acumulación de requisitos que paulatinamente se suman, sino que existe una estructura completamente distinta la cual sirve para ordenar la realidad de manera muy diferente. Así cuando se pasa de un estadio a otro se adquieren esquemas y estructuras nuevas.

La teoría de Piaget nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia; sin embargo sus aportaciones al respecto fueron pocas a excepción de una formulación muy general en la que menciona que el individuo desarrolla su conocimiento en un contexto social. Bajo esta línea la

teoría de Piaget considera al conocimiento como un producto de la interacción social y de la cultura.

Contrario a Piaget, Vygostky dentro de sus contribuciones esenciales se encuentra la de concebir al sujeto como ser particularmente social y al conocimiento como un producto social. Dicha contribución ha significado, para las posiciones constructivistas, que el aprendizaje no sea considerado como una actividad individual sino más bien social.

Ausbel, otro autor de gran influencia en cuanto a la divulgación y desarrollo de estas ideas aporta nueva información a la perspectiva, esta contribución consiste en conceptualizar el aprendizaje como una actividad significativa para la persona que aprende. Ésta se encuentra directamente en contacto con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el poseído por el alumno.

Por tal razón, en cualquier nivel educativo es importante tener en cuenta el conocimiento previo del alumno sobre aquello que se le enseñará, ya que el nuevo conocimiento se asentará sobre el anterior. Con frecuencia los profesores estructuran los contenidos de enseñanza considerando exclusivamente el punto de vista de la disciplina, por lo que unos temas preceden a otros como si todos tuvieran la misma dificultad para el alumno.

La crítica fundamental de Ausbel a la enseñanza tradicional menciona Boggino (2004) reside en la idea de que el aprendizaje resulta poco eficaz si consiste simplemente en la repetición mecánica de elementos que el alumno no estructure formando un todo relacionado. Esto solo será posible si el estudiante utiliza los conocimientos adquiridos, aunque no sean totalmente correctos. Para Ausbel, continúa Boggino aprender es sinónimo de comprender. Por ello lo que se comprenda será aquello que se aprenda y se recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimiento.

Por lo tanto, resulta fundamental para el profesor nos solo conocer las representaciones que posean los estudiantes sobre el conocimiento a enseñar,

sino también analizar el proceso de interacción entre el conocimiento nuevo y el alcanzado. De esta manera no es tan importante el producto final emitido por el alumno como el proceso que le lleva a dar una determinada respuesta.

Como resultado tenemos que una visión de este tipo, no solo supone una concepción diferente sobre la formación del conocimiento, sino también una reformulación de los objetivos de la enseñanza.

Un profesor que integre el constructivismo como medio para el desarrollo de competencias a su desempeño docente indica Cázares (2007) se acercará más a la realización de prácticas eficaces, con una estructura congruente y consciente del hecho educativo que se pretende desarrollar, involucrándose en el proceso formativo mismo y logrando paralelamente al trabajo de formación de sus alumnos, la transformación de su ser docente.

Sobre este supuesto teórico se sustenta la legislación actual al plantear los procesos de aprendizaje que deben desarrollarse en los contextos educativos, estableciendo la promoción de principios colectivos de aprendizaje, a fin de propiciar experiencias significativas que irán configurando la personalidad particular y propia de cada individuo, al tiempo que acomodarán la misma a los principios generales de la cultura a la que pertenece (Vidal y Manjón, 1992) (citados en Fuentes, 2000).

Así pues el trabajo colaborativo se configura como una alternativa al desarrollo de la práctica docente tradicional, ya que se rige por los principios emanados del nuevo sistema educativo.

En relación a este tipo de estrategia, se ha comprobado cómo el alumno aprende de forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e intercambio con sus compañeros. Igualmente se han precisado algunos mecanismos de carácter social los cuales estimulan y favorecen el aprendizaje; como son las discusiones en grupo y el poder de la argumentación en una discrepancia entre alumnos que poseen distintos grados de conocimiento sobre un tema.

En consecuencia, el aprendizaje colaborativo como tal, es fruto de la construcción social del conocimiento, fomentando el apoyo de unos alumnos en otros y creando vínculos para la realización de un aprendizaje efectivo en un clima favorable. Y por otra parte promueve un aprendizaje significativo, al considerarse como base fundamental del mismo, las experiencias directas en la adquisición de conocimientos.

Se debe hacer referencia al trabajo colaborativo en tanto que también es una representación del esfuerzo democrático para alcanzar determinadas metas prefijadas, donde todos los integrantes participan al mismo tiempo de todas las tareas, suponiendo cada una de ellas el esfuerzo y el consenso de todos los integrantes del grupo. De este modo sus integrantes no solo son responsables y conscientes del producto final, sino que además, son copartícipes de cada uno de los pasos que han llevado al mismo

Ya en reiteradas ocasiones se ha hecho mención de las bondades de tipo social que supone el ideal propuesto con el trabajo colaborativo ya que de su puesta en práctica se espera un esfuerzo de colaboración y negociación colectiva en dirección hacia una mayor participación y una implicación activa de todos los participantes en todo el proceso desarrollado.

Es así que en la escuela, el aula es vista como el contexto en el que se formarán las futuras generaciones y, por ello, adquiere el carácter de ámbito propicio para poner de manifiesto actitudes básicas de convivencia las cuales pueden ser estimuladas a través del trabajo colaborativo .

Es por ello que el presente trabajo plantea el trabajo colaborativo desde la perspectiva constructivista como propuesta de formación para el hombre de éste siglo, a pesar y con todo lo anterior, cabe pensar que la formación de agrupaciones de este tipo supone una inversión mayor de tiempo y recursos y que la obtención de resultados podría ser la misma, pero aun en el caso de que el resultado fuese idéntico al obtenido con otra forma de trabajo, la mayor

riqueza del proceso (más y mejores relaciones entre los miembros, comportamientos más democráticos, más solidarios) parece incuestionable.

### 3.3 ANTES DEL TRABAJO COLABORATIVO

Los hechos histórico-sociales y económicos que dan lugar a los cambios en el comportamiento del Estado con respecto a la educación ya han sido expuestos, las bases teóricas y fundamentos que ahora apoyan dichos cambios así como la estrategia que puede conducir al logro de dicho cambio también. Esta es la teoría, pero cómo puede un profesional de la educación llevar a la práctica toda esta teoría.

Existe gran cantidad de material en relación a las diferentes técnicas para realizar trabajo colaborativo, cómo emplearlas, en qué situaciones favorecen el proceso de aprendizaje, sin embargo en contadas ocasiones se toma en cuenta que antes de organizar trabajo colaborativo en el aula es preciso haber realizado previos acercamientos a esta dinámica ya que de otra forma los resultados obtenidos por mucho no reflejarán todas las bondades de la técnica, es por ello que este último apartado está dedicado a hacer una breve revisión sobre ese trabajo previo tan importante y que sin duda será de gran utilidad.

Antes de comenzar, el docente debe tener muy en cuenta que el trabajo colaborativo precisa realizar cambios importantes, como el establecimiento de nuevas normas o reglas de funcionamiento. Así mismo para que el trabajo

colaborativo sea productivo y satisfactorio, los alumnos deberán adquirir determinadas habilidades de este tipo.

Para ello debe diseñar y planear una serie de ejercicios que paulatinamente permitan a los alumnos desarrollar competencias para el trabajo colaborativo. La clave para el logro de dichas habilidades se encuentra en la combinación de experiencia vivida y discusión en torno a ella.

El proceso natural de aprendizaje, según Kolb (1975) (citado en Lobato s.f), parte de la comprensión de la manera cómo los alumnos aprenden a trabajar eficazmente con los demás. Se puede formular este proceso según un ciclo que propone éste mismo autor, el cual comprende los siguientes momentos:

1. La experiencia. Que es de algún modo el punto de partida, esto es, realizar y experimentar un trabajo en grupo.
2. La reflexión. Que consiste en reflexionar sobre la experiencia del trabajo en grupo realizado a fin de llegar a ser conscientes de las habilidades cooperativas necesarias, considerar cómo utilizar estas habilidades, identificar de qué modo la utilización de estas habilidades mejora el trabajo de grupo y establecer nuevos objetivos de trabajo en grupo
3. La comprensión. Que es la formulación de generalidades sobre la naturaleza de las habilidades y la manera de utilizarlas
4. La práctica. Que es la utilización de habilidades en el curso de la secuencia del trabajo en grupo siguiente.

Teniendo en cuenta menciona Lobato (s.f), el ciclo de aprendizaje e integrándolo en la metodología de la clase, se mejora la calidad de la enseñanza y del aprendizaje de habilidades cooperativas. Con ayuda del profesor, los alumnos van adquiriendo gradualmente habilidades cooperativas, con base en las repetidas ocasiones del trabajo conjunto, la reflexión, comprensión y puesta en práctica de las habilidades.

Por su parte, el mismo profesorado debe detectar y formular las habilidades necesarias en función del tipo de tarea que piensa desarrollar en grupo. En ese

sentido articulará el entrenamiento de los estudiantes en las mismas. Aunque las habilidades sean diferentes según las tareas a realizar, se dan unos mismos objetivos de aprendizaje de habilidades cooperativas que siguiendo a Lobato hay que tener en cuenta:

- Favorecer un clima de confianza y de respeto en el que los alumnos se sientan suficientemente seguros para correr el riesgo de aprender y practicar nuevas habilidades
- Permitir que cada alumno se sienta valorizado como miembro de un grupo
- Favorecer la eficacia del aprendizaje escolar por la interacción social

Para el mismo autor, existen dos clases de habilidades cooperativas. Las que están ligadas a la tarea que utilizan los miembros de un grupo para realizar el trabajo propuesto. Y las habilidades ligadas a las relaciones de los miembros del grupo que ayudan a establecer y mantener la disposición y la capacidad del grupo a trabajar conjuntamente, estas son:

Habilidades de Tarea	Habilidades de relación
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantear cuestiones</li> <li>- Pedir aclaraciones</li> <li>- Verificar la comprensión</li> <li>- Centrar al grupo en el trabajo</li> <li>- Elaborar a partir de ideas de otros</li> <li>- Dar información o ideas</li> <li>- Seguir consignas</li> <li>- Regular el tiempo de trabajo</li> <li>- Practicar la escucha activa</li> <li>- Ceñirse a la tarea</li> <li>- Resumir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer las aportaciones</li> <li>- Verificar la existencia de consenso</li> <li>- Expresar correctamente el desacuerdo</li> <li>- Animar a los demás</li> <li>- Expresar apoyo</li> <li>- Invitar a expresarse</li> <li>- Reducir tensiones</li> <li>- Mediar en los conflictos</li> <li>- Expresar sentimientos</li> <li>- Demostrar aprecio</li> </ul>

Habilidades cooperativas

Otro factor existente en la dinámica de grupos es la distribución y desempeño de roles, los cuales serán entendidos como una serie de actuaciones que se van revelando en la marcha del grupo, dentro del plano educativo los roles son papeles espontáneos que como miembros del grupo desempeñan los integrantes del mismo, contribuyendo en forma positiva o negativa al desarrollo grupal.

(Johnson, 2004) Los roles indican qué puede esperar cada miembro del grupo que hagan los demás y, por lo tanto, qué está obligado a hacer cada uno de ellos. En ocasiones, menciona Johnson, los alumnos se niegan a participar en un grupo cooperativo o no saben como contribuir al buen desarrollo del trabajo en grupo, por lo que sugiere que el docente puede ayudar a resolver y prevenir ese problema otorgándole a cada miembro un rol concreto que deberá desempeñar dentro del grupo, de acuerdo con este autor, la asignación de roles tiene las siguientes ventajas:

1. Reduce la probabilidad de que algunos alumnos adopten una actitud pasiva, o bien dominante en el grupo.
2. Garantiza que el grupo utilice las técnicas grupales básicas y que todos los miembros aprendan las prácticas requeridas.
3. Crea una interdependencia entre los miembros del grupo, la cual se desarrolla cuando a los miembros se les asignan roles complementarios e interconectados.

Es por ello que el docente, menciona Lobato (s. f.), debe considerar como una de sus tareas más importantes la de desarrollar en los miembros la capacidad necesaria para que lleguen a identificar, analizar y practicar cada uno el rol que mejor le va a él y al grupo.

A continuación se desarrolla la clasificación que hace Johnson (2004) sobre los roles que permitirían a los alumnos trabajar juntos en forma productiva.

### **1. Roles que ayudan a la conformación del grupo:**

- a. Supervisor del tono de voz (controla que todos los miembros del grupo hablen en tono bajo)
- b. Supervisor del ruido (controla que todos los compañeros se muevan entre los grupos sin hacer ruido)
- c. Supervisor de los turnos (controla que los miembros del grupo se turnen para realizar la tarea asignada)

**2. Roles que ayudan al grupo a funcionar** (permiten que el grupo alcance sus objetivos y a mantener relaciones de trabajo eficaces )

- a. Encargado de explicar ideas o procedimientos (transmite las ideas y opiniones de cada uno)
- b. Encargado de llevar un registro (anota las decisiones y redacta el informe del grupo)
- c. Encargado de fomentar la participación (se asegura de que todos los miembros del grupo participen)
- d. Observador (registra la frecuencia con que los miembros del grupo adoptan las actitudes deseadas)
- e. Orientador (orienta el trabajo del grupo revisando las instrucciones, reafirmando el propósito de la tarea asignada, marcando los límites de tiempo y sugiriendo procedimientos para realizar la tarea con la mayor eficacia posible)
- f. Encargado de ofrecer apoyo (brinda apoyo verbal y no verbal mediante la consulta y el elogio de las ideas y las conclusiones de los demás)
- g. Encargado de aclarar o parafrasear (reformula lo que dicen otros miembros para clarificar los puntos tratados)

**3. Roles que ayudan a los alumnos a formular lo que saben e integrarlo con lo que están aprendiendo:**

- a. Compendiador o sintetizador (reformula las principales conclusiones del grupo, o lo que se ha leído o analizado, del modo más completo y exacto que le es posible)
- b. Corrector (corrige cualquier error en las explicaciones de otro miembro o resume o complementa cualquier dato importante que haya sido omitido)

- c. Encargado de verificar la comprensión (se asegura de que todos los miembros del grupo sepan explicar cómo se llega a determinada respuesta o conclusión)
- d. Investigador / mensajero (consigue el material necesario para el grupo y se comunica con los otros grupos de aprendizaje y con el docente)
- e. Analista. (relaciona los conceptos y las estrategias actuales con el material previamente estudiado y con los marcos cognitivos existentes)
- f. Generador de respuestas (produce y pone a consideración del grupo otras respuestas factibles a demás de las primeras que aportan los miembros)

**4. Roles que ayudan a incentivar el pensamiento de los alumnos y mejorar su razonamiento:**

- a. Crítico de ideas, no de personas. (cuestiona intelectualmente a sus compañeros criticando sus ideas, al mismo tiempo que les transmite su respeto en tanto personas)
- b. Encargado de buscar fundamentos (les pide a los miembros del grupo que fundamenten sus respuestas y conclusiones con hechos o razonamientos)
- c. Encargado de diferenciar (establece las diferencias entre las ideas y conclusiones de los miembros del grupo para que todos entiendan y sopesen los distintos puntos de vista)
- d. Encargado de ampliar (amplía las ideas y conclusiones de los miembros del grupo, agregando nueva información o señalando consecuencias)
- e. Inquisidor (hace preguntas profundas que conducen a un análisis y profundizan la comprensión)
- f. Productor de opiniones (va más allá de la primera respuesta o conclusión del grupo y genera varias respuestas factibles entre las cuales optar)
- g. Verificador de la realidad (verifica la validez del trabajo del grupo en función de las instrucciones, del tiempo disponible y del sentido común)
- h. Integrador (integra las ideas y los razonamientos de los miembros del grupo en una única posición con la que todos puedan concordar)

Resulta importante ir presentando gradualmente los roles a los alumnos a medida que empiezan a trabajar en los grupos de aprendizaje colaborativo.

Esta opción de trabajo también cambiará radicalmente el rol del docente, ya que se acentuarán determinadas funciones, como la organización del trabajo y de las relaciones sociales, el rol del docente será más complejo que aquel que ejerce en una clase tradicional, ahora su papel fundamental consistirá de acuerdo con Lobato (s. f.) en:

- A. Ser facilitador del proceso de aprendizaje cooperativo en grupo para dar y reforzar la confianza de los y las alumnas en su capacidad autónoma de resolver problemas.
- B. Actuar con la estrategia del modelaje, manifestando verbal y gestualmente expresiones de habilidades cooperativas
- C. Ayudar a resolver situaciones problemáticas en los grupos provenientes de situaciones como un alumno dominador, una alumna que no quiere trabajar en grupo, un alumno marginado...
- D. La observación y análisis de los grupos
- E. Dar retroalimentación a cada grupo sobre cómo están realizando la tarea grupal

Ya que el docente ha logrado superar en forma exitosa los primeros momentos del trabajo colaborativo, el siguiente paso es el de elegir la técnica de trabajo que utilizará. Las técnicas de grupo para Cirigliano (1997) son maneras, procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad en grupo; estas constituyen procedimientos fundados científicamente y suficientemente probados en la experiencia. Dicha experiencia es la que permite afirmar que “una técnica adecuada tiene el poder de activar los impulsos y las motivaciones individuales y de estimular tanto la dinámica interna como la externa, de manera que las fuerzas puedan estar mejor integradas y dirigidas hacia las metas del grupo ”

Continuando con las ideas de Cirigliano resulta relevante mencionar que todas estas técnicas de grupo poseen características variables que las hacen aptas

para determinados grupos en distintas circunstancias. De manera que la elección de una técnica corresponde generalmente al docente, salvo cuando el grupo es lo suficientemente maduro como para decidir por sí mismo al respecto.

Para seleccionar la técnica de grupo más conveniente, dice este autor, habrá que tomar en consideración los siguientes factores:

1. Según los objetivos que persigan.

Las técnicas de grupo varían en su estructura de acuerdo con los objetivos o metas que un grupo pueda fijarse. Por lo tanto la elección de la técnica ha de hacerse considerando los requerimientos propios de la finalidad que se busca. Para lo cual es necesario que dicha finalidad haya sido claramente establecida con anterioridad.

2. Según la madurez y entrenamiento del grupo

Las técnicas varían en su grado de complejidad y en su propia naturaleza. Para los grupos nuevos, no experimentados en la actividad grupal, convendrá seleccionar aquellas técnicas más simples, más acordes con las costumbres de los miembros del grupo, la selección podrá ir evolucionando progresivamente hacia técnicas de mayor participación, a medida que aumenta el entrenamiento, la experiencia y madurez del grupo.

3. Según el tamaño del grupo

El comportamiento de los grupos depende en gran medida de su tamaño. En los grupos pequeños (hasta 15 – 20 personas) se da una mayor cohesión e interacción, existe más seguridad y confianza, las relaciones son más estrechas y amistosas, se llega más fácilmente al consenso y los miembros disponen de más oportunidades y tiempo para intervenir. Por otra parte, en los grupos grandes, en la medida de su amplitud, se dan las características opuestas y es común que estos grupos se subdividan espontáneamente en subgrupos. Por ello la conducción de un grupo grande exige mayor capacidad y experiencia por parte del docente. Éste deberá comenzar por elegir aquellas técnicas más adecuadas para este tipo de grupo, ya sea por su mayor

formalismo o por estar basadas en la subdivisión en pequeños grupos. Posteriormente podrán utilizarse técnicas menos formales.

#### 4. Según el ambiente físico

Cuando se elige una técnica debe tenerse en cuenta las posibilidades reales de lugar y tiempo, esto es debido a que ciertas técnicas requieren de un espacio amplio que permita, por ejemplo, la actuación de un espacio numeroso o la actuación simultánea de varios pequeños grupos, así mismo, unas técnicas llevan más tipo que otras y el tamaño del grupo incide también sobre las necesidades de tiempo. Este factor deberá tomarse en cuenta, pues la actuación de un grupo se reciente cuando trabaja bajo presión. Por otra parte algunas técnicas requieren el uso de elementos auxiliares, (pizarrón, láminas, grabadora, mesas, escenario, etc.) la disponibilidad de este elementos afectará también la selección de las técnicas.

#### 5. Según las características del medio externo

Este punto hace referencia al ambiente o clima psicológico de la institución o medio donde ha de desarrollarse la tarea del grupo, una vez logrado el clima de aceptación del uso de estas técnicas en el ambiente escolar (autoridades, colegas, padres, alumnos), será conveniente, para comenzar, elegir aquellas técnicas que más se asemejan al tipo de actividades conocidas y aceptadas en la escuela

#### 6. Según las características de los miembros

Los grupos varían, de acuerdo con las características de sus miembros: edades, nivel de instrucción, intereses, expectativas, predisposición, experiencias, etc. De acuerdo a ello es que el docente deberá elegir la técnica que más favorezca al grupo por sus características, evitando situaciones desagradables o de frustración.

#### 7. Según la capacitación del docente

El uso de las técnicas de grupo requiere el estudio analítico de las mismas y el entrenamiento o experiencia en su aplicación. Para utilizar estas técnicas se debe comenzar por las más sencillas en su estructura y a las vez más

parecidas a las técnicas o métodos comunes en la enseñanza, para posteriormente desarrollar las otras más complejas o novedosas. Sin embargo el conductor quedará siempre en libertad de elegir aquellas técnicas que considere más afines con sus propias aptitudes y posibilidades.

Cabe señalar sobre este último punto, que el hecho de considerar a la técnica por sí sola como el medio para lograr aprendizaje es riesgoso, ya que mucho de los resultados dependerán de la forma en la que el docente las maneje, es decir aquello que imprime de sí mismo a la técnica y que transmite al desenvolverse frente al grupo.

De igual forma, la metodología del trabajo en grupo y de aprendizaje cooperativo exige unos métodos específicos de evaluación. Saber evaluar el aprendizaje en grupo y acertar en los procedimientos de la evaluación es fundamental para que el alumnado se motive y valore las características peculiares del trabajo en grupo.

En el aprendizaje cooperativo cobra relieve especial tanto los contenidos y procedimientos como las actitudes y habilidades.

Como todas las metodologías las prácticas de evaluación deben ser modificadas en función de las asignaturas o materias y del alumnado con los que trabajan, teniendo presente la dimensión específica del trabajo en grupo y del aprendizaje cooperativo.

Cuando el alumnado pueda aplicar eficazmente las habilidades cooperativas en la consecución de las tareas de grupo, el docente estará en situación de atribuir notas de calificación al trabajo de grupo

(Lobato, s. f.). Si el trabajo de grupo tiene por resultado la realización de una obra común, es importante atribuir una nota al grupo por su trabajo de colaboración. La evaluación del grupo como entidad reforzará el sentimiento de los estudiantes de ser colectivamente responsables de su trabajo y de sus

interacciones grupales. Si el trabajo de grupo tiene por resultado la producción de una obra individual, es importante dar la nota individual.

Si se pide a los alumnos aportar contribuciones individuales distintas a la obra común, se debe utilizar una combinación de evaluaciones individuales y grupales.

Las notas o calificaciones individuales pueden igualmente ser una combinación de una nota colectiva para el resultado del trabajo de grupo, y de una nota individual por el rendimiento en el examen o en una tarea que permite evaluar el aprendizaje individual. Se pueden combinar las notas individuales y colectivas en una proporción previamente establecida por el profesor ante su alumnado, la atribución de notas individuales y colectivas aumentan la motivación de los alumnos y alumnas.

Los objetivos de aprendizaje son los criterios que permiten discernir qué proporción debe atribuirse a la evaluación del proceso y a la evaluación del producto final. La evaluación da cuenta del aprendizaje del estudiante en relación con los objetivos del aprendizaje.

La predominancia del proceso o del producto final en la evaluación depende igualmente de la duración de la tarea del grupo, cuando el trabajo del grupo se extiende a lo largo de un periodo de tiempo, es importante evaluar el proceso de aprendizaje si se quiere controlar la evolución del aprendizaje de los alumnos. La evaluación continua es un verdadero soporte del aprendizaje del alumnado y contribuye a la calidad del rendimiento del grupo.

Si el docente utiliza el trabajo de grupo en una perspectiva de interacción para ayudar al aprendizaje individual, las calificaciones deberán fundarse principalmente sobre el trabajo individual. Ahora bien, si el trabajo de grupo se plantea como proceso de realización de aprendizajes y producción de tareas comunes a los que se atribuye una nota, lógicamente éstas contribuirán a la nota final del alumnado. La cantidad de trabajo de grupo realizado a lo largo del periodo de evaluación determinará la importancia relativa en la nota final.

Al explicarles a los alumnos la tarea a realizar, el docente también debe indicarles qué nivel de rendimiento espera que alcancen. Ya que de acuerdo con Boggino (2004) el aprendizaje cooperativo requiere una evaluación basada en criterios. Este tipo de evaluación implica adoptar una serie de estándares y juzgar el rendimiento de cada alumno en función de esos estándares. Si el alumno alcanza un rendimiento acorde con esos estándares, aprueba. Una versión común de la evaluación basada en criterios consiste en asignar calificaciones según el porcentaje de preguntas de examen correctamente contestadas.

Para promover la cooperación dentro del grupo, también pueden fijarse criterios para toda la clase, por ejemplo; “si toda la clase logra una puntuación de más de 520 palabras correctas en la prueba de ortografía, cada alumno recibirá dos puntos adicionales”.

Como ha sido posible apreciar, la puesta en práctica del trabajo colaborativo en el aula es una empresa que requiere de reflexión, planeación, y modificaciones sustanciales al plan de trabajo docente, situaciones que tendrán repercusión en las actitudes de los alumnos quienes probablemente en un principio las encuentren ajenas o poco funcionales, es por ello que el docente deberá poner empeño en su utilización y hacer notar los resultados obtenidos de su empleo en todo momento, en este sentido la evaluación será un momento de gran importancia en el proceso, para la toma de decisiones que contribuyan al mejoramiento del clima de aprendizaje y comunicación entre alumnos, docentes y los diferentes miembros de la comunidad educativa.

Es así como se da por terminado este tercer y último capítulo, en el que se ha desarrollado de manera más específica el tema del trabajo colaborativo, sus fundamentos teóricos, los beneficios del mismo en la tarea académica y una breve mención de algunos de los aspectos básicos a tomar en cuenta cuando se pretende aplicar esta forma de trabajo en el aula.



## CONCLUSIONES

A manera de conclusión es posible decir, que éste no es más que un breve acercamiento a un tema muy amplio, con muchas posibilidades de investigación y análisis, no solo en la rama de la psicología educativa, sino para muchas otras especialidades como podrían ser por ejemplo, la pedagogía, la sociología, la economía...

El trabajo da cuenta a través de las temáticas tratadas a lo largo de los tres capítulos que lo componen de la situación de la educación en México, la cual se encuentra envuelta en una compleja serie de conexiones de tipo económico, político, laboral, social..., así como de lo importante que es ésta para el progreso de un país en desarrollo como el nuestro. Por estas razones me gustaría hacer hincapié en la necesidad de que el Estado mire la relación globalización-educación con mayor conciencia, ya que aunque la globalización no debe ser entendida como una amenaza sino como un fenómeno que propicia el cambio, es evidente que ésta ha alcanzado ya sus fibras más profundas, pues México al ser miembro de organizaciones como la OCDE se encuentra comprometido al logro de metas y expectativas de desarrollo económico, científico, social acordadas en las declaraciones hechas por este tipo de organismos cuya operación es a nivel mundial.

Las evaluaciones realizadas precisamente por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en 2006 dieron a conocer una situación lamentable sobre el pobre aprovechamiento de conocimientos básicos por parte de los alumnos mexicanos, lo que me hace cuestionar no sólo el desempeño de los alumnos sino también la labor de los docentes, directivos, supervisores zonales y regionales así como el desempeño de los organismos encargados de la administración educativa a nivel nacional, momentos como éste me permiten reconocer que la educación es un problema de todos.

Al ser uno de los pilares que sostienen al Estado, la educación merece especial atención, es así que el plan curricular a nivel básico ha cambiado, su meta no es más el logro de objetivos sino el desarrollo de competencias, pues la acumulación de conocimientos de nada servirá si aquél que los acumula no es capaz de utilizarlos para su desarrollo y beneficio propio y de la sociedad en que vive, los objetivos de los nuevos planes y programas curriculares a nivel básico son ambiciosos pues no sólo centran su atención en el desarrollo de competencias de tipo académico sino que pretenden formar al hombre para que de igual forma sea competente a nivel social de manera que se guíe con valores humanos, y una alta ética cívica y moral, pretende pues, formar hombres que no entiendan el proceso educativo como algo temporal y tedioso, mas bien como un proceso de enriquecimiento personal de toda la vida. Lo anterior, no significa la desaparición absoluta de los programas curriculares anteriores, sino que éstos son complementados pues junto con la sociedad deben cambiar para ser eficaces.

Como ya he mencionado anteriormente, la educación es un problema de todos por lo que no sólo el Estado sino también la comunidad educativa, juega un papel clave, ya que sin importar su función (docencia, investigación, gestión) está obligada a mantenerse siempre informada sobre los cambios en materia, con el objetivo de mejorar su labor día a día.

Bajo este contexto, el psicólogo educativo, como investigador y promotor de la innovación educativa puede actuar como guía, contribuyendo al cambio y mejoramiento del sistema educativo en beneficio de la sociedad en general, orientando y manteniendo informados a docentes y directivos, sobre los cambios y las alternativas pertinentes que les permitan actualizar su labor y por sí mismos identificar y utilizar adecuadamente aquello que ayude a su alumnado a lograr el desarrollo de las competencias antes mencionadas.

Con el objetivo de contribuir al logro de la meta anterior, es que el presente trabajo centra su atención en el empleo del trabajo colaborativo bajo la perspectiva psicológica constructivista, ya que éste modelo promueve la construcción de aprendizajes significativos, así como una convivencia más

democrática e igualitaria al colocar a docentes y alumnos en un punto de partida distinto de aquel que es encontrado en una clase tradicional, donde es el profesor quien posee el verdadero conocimiento, al contrario de una clase colaborativa, donde en conjunto, ambas partes (docente y alumno) construyen el conocimiento, permitiendo así mismo el desarrollo de aptitudes y actitudes de orden social y emocional.

Ni trabajo colaborativo ni constructivismo son temas del todo recientes, por el contrario son cuestiones que han provocado gran interés en investigadores desde los años ochentas y de cuyos trabajos han resultado datos que confirman beneficios de su aplicación, tal es el caso de los hermanos Johnson quienes desde 1987 realizaron numerosos trabajos con grupos de aprendizaje cooperativo en las aulas, contemplando el conflicto conceptual resultante de la controversia en el grupo como un excelente medio para encausar a los individuos a tomar en consideración información nueva y tener un aprendizaje cognitivo que podrá ser transferido a nuevos contextos, ayudando a los alumnos a examinar su entorno más objetivamente y a utilizar perspectivas diferentes de la suya.

La aplicación de éste tipo de trabajo en el aula debe ser tomado con gran delicadeza, ya que éste no representa ninguna receta mágica que inmediatamente a su aplicación arroje resultados asombrosos. Trabajar en el aula desde esta perspectiva puede resultar complejo, pues implica grandes cambios y un gran desafío, que sin duda vale la pena.

Finalmente me gustaría agregar, que este documento, tiene como finalidad dar cuenta de los beneficios que otorga el uso del trabajo colaborativo en el aula, resaltando su importancia como estrategia didáctica para favorecer los procesos de aprendizaje y socialización de los alumnos, por lo que una vez aterrizados los fundamentos teóricos que le sostienen es posible entonces, pensar en la realización de otro tipo de investigaciones.

## REFERENCIAS

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anzieu, D. (1997). La dinámica de grupos pequeños. Madrid: Biblioteca.

Ardila, R. (2002). La psicología en el futuro: los más destacados psicólogos del mundo reflexionan sobre el futuro de su disciplina. (26ª. Ed.). Madrid: Pirámide.

Astrolfi, J. (1997). Aprender en la escuela. Chile: Dolmen ediciones.

Avanzini, G. (1994). El fracaso escolar. (5ª. Ed.). España: Herder.

Boggino, N. (2004). El constructivismo en el aula: didáctica constructivista enseñanza por áreas problemas actuales. (1era. Ed.). Argentina: Homosapiens ediciones.

Carrasco, J., Basterretche, J. (2004). Técnicas y recursos para motivar a los alumnos (6ª. Ed.). Madrid: Rialp, SA.

Cartwright, D; Zander, A. (1999). Dinámica de grupos: investigación y teoría. México: Trillas.

Cázares, L; Cuevas de la Garza, J. (2007). Planeación y evaluación basadas en competencias. México: Trillas.

Cirigliano, G; Villaverde, A. (1997). Dinámica de grupos y educación: fundamentos y técnicas. (21ª. ed.). Buenos Aires, Argentina: Lumen-humanitas.

Coll, C. (2003). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. (1era. Reimpr.). México: Paidós.

Correa de Molina, C. (2001). Aprender y enseñar en el siglo XXI. (19. Ed.). Santa Fe de Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial magisterio.

Danoso, R. (1999). Mito y educación: el impacto de la globalización en la educación en Latinoamérica. Buenos Aires: Espacio.

Delors, J. (1997). La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. México: Correo de la UNESCO.

Díaz, F; Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (2ª. Ed.). México: Mc Graw Hill.

Etxezarreta, M. (2001). Seminario de economía crítica. Barcelona: Taifa

Fuentes, P., Ayala, A., et al. (2000). Técnicas de trabajo en grupo: una alternativa en educación. Madrid: Pirámide.

Gibb, J. (1996). Manual de dinámica de grupos. (17ª. Ed.). Buenos Aires, Argentina: Lumen humanitas.

Gross, N; Fishman, J. (1997). La dirección de los establecimientos educacionales: la sociología de las instituciones. Buenos Aires: Paidós.

Henson, K. (2000). Psicología educativa para la enseñanza eficaz. México: International Thomson edits.

Hernández, R; Fernández, C, et al. (2003). Metodología de la investigación (3ª. ed.). México: McGraw Hill.

Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela, infancia y sociedad. México: Paidós.

Johnson, D., Johnson, R., et al. (2004). El aprendizaje cooperativo en el aula. (1era. reimpresión) Buenos Aires: Paidós.

Lobato, C., (s. f.). El trabajo en grupo: aprendizaje cooperativo en secundaria. Universidad del país Vasco.

Marchesi, A. (2003). Fracaso escolar: una perspectiva internacional. Madrid: Alianza.

McClintock, R. (1993): Elaboración de un nuevo sistema educativo. Madrid: Narcea.

Mir, C., Casteleiro, J., et al. (1999). Cooperar en la escuela: la responsabilidad de educar para la democracia (1era. ed.). Barcelona: Graó.

Morin, E. (2007). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. (4ª. Ed.). Argentina: Ediciones nueva visión.

OCDE, (2008). Panorama de la educación 2008: indicadores de la OCDE. París: OECD.

Ortuño, L. (2007). Competencias para el aprendizaje. Manuscrito no publicado.

Paul, E. (1993). El psicólogo escolar. Madrid: Alianza.

Pereyra, M; García, J; et al. (1996). Globalización y descentralización de los sistemas educativos: fundamentos para un nuevo programa de la educación comparada. Barcelona: Pomares – corredor.

Secretaría de Educación Pública. (2009). Educación básica primaria: plan de estudios 2009. (1era. Ed.). México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2004). Programa de educación preescolar 2004. (1era. ed.). México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2005). Propuesta curricular para la educación secundaria 2005: proceso de construcción. México: SEP.

Shaw, M. (1995). Dinámica de grupo: psicología de la conducta de los pequeños grupos. (5ª. Ed.). Madrid: Alianza.

Reich, R. (1999). El trabajo de las naciones: hacia el capitalismo del siglo XXI. Buenos Aires: Vergara editor S.A.

Tejada, J. (2000). Estrategias didácticas innovadoras: recursos para la formación y el cambio. Barcelona: Octaedro.

Tejada, J. (s. f.). Paradigmas de la psicología educativa. Mexico: Alianza.

Vanderwalle, B. (2004). Educación y crítica. (1era. Ed.). Argentina: Ediciones nueva visión.

Villa Bruned, J. (1998). La animación de grupos. Madrid: Escuela española.

Woolfolk, A. (2006). Psicología Educativa. (9ª. Ed.) México: Pearson educación.

## REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Díaz-Aguado, M.J (2002). Convivencia escolar y prevención de la violencia.

Página web de Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa.

Extraído el 19 de julio de 2008 desde

[http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia\\_escolar/](http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/)

Diccionario de la lengua española (2001). Extraído el 10 de Octubre de 2007

desde <http://buscon.rae.es/drae/>

Fondo Monetario Internacional. (s. f.). Extraído el 10 de Octubre de 2007 desde

<http://www.imf.org/external/spanish/index.htm>

Hernández, P. (1999). El conductismo y su influencia en la educación tradicional. Página web de monografias.com. extraído el 17 de marzo de 2009 desde <http://www.monografias.com/trabajos3/conducedu/conducedu.shtml>

Hernández, P. (2007). El paradigma sociocultural aplicado en la docencia. Extraído el 17 de marzo de 2009 desde [http://www.wikilearning.com/articulo/caracteristicas\\_del\\_paradigma\\_cognitivo\\_e\\_l\\_paradigma\\_sociocultural\\_aplicado\\_en\\_la\\_docencia/23299-1](http://www.wikilearning.com/articulo/caracteristicas_del_paradigma_cognitivo_e_l_paradigma_sociocultural_aplicado_en_la_docencia/23299-1)

Moya, J. (2007). Conferencia de José Moya en el CEP de Granada: competencias y educación. Extraído el 5 de agosto de 2009 desde youtube.com

[http://video.google.com/videosearch?hl=es&q=competencias&um=1&ie=UTF-8&ei=6FtmSu7WFZHONYSfjJkB&sa=X&oi=video\\_result\\_group&ct=title&resnum=4#](http://video.google.com/videosearch?hl=es&q=competencias&um=1&ie=UTF-8&ei=6FtmSu7WFZHONYSfjJkB&sa=X&oi=video_result_group&ct=title&resnum=4#)

Marques, P. (2000): Usos educativos de Internet: ¿la revolución de la enseñanza? Extraído el 15 de octubre de 2007 desde <http://www.xtec.es/~pmarques/usosred.htm>

Morales, M. (s. f.) Enfoque tradicional vs. enfoque contemporáneo de la didáctica. Extraído el 20 de abril de 2009 desde [www.monografias.com/trabajos14/enfoq-didactica/enfoq-didactica.shtml](http://www.monografias.com/trabajos14/enfoq-didactica/enfoq-didactica.shtml)

Osorio, R. (s.f.). Orientación y educación integral. Extraído el 17 de marzo de 2009 desde <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/integral.htm>

Rigo, M. A., Díaz, F. y Hernández, G. (2005). La psicología de la educación como disciplina y profesión. Entrevista con César Coll. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 7 (1). Extraído el 19 de marzo de 2009 desde <http://redie.uabc.mx/vol7no1/contenido-rigo.html>