

LA EVALUACIÓN DE LECCIONES COOPERATIVAS BASADAS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS Y SOCIALES DENTRO DEL PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE

ROSAMARY SELENE LARA VILLANUEVA
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

RESUMEN: En este trabajo se expone la experiencia de formación de los docentes de primaria en Aprendizaje cooperativo y el proceso en la construcción de lecciones cooperativas basadas en competencias académicas y sociales como parte de los resultados obtenidos en el proyecto de investigación “El desarrollo de competencias académicas y sociales, a través del uso del aprendizaje cooperativo en aulas de educación primaria en Hidalgo”. Se analizan los resultados de la evaluación de las lecciones cooperativas

como producto de la formación recibida y se reflexiona sobre la concepción pedagógica que los profesores/as tienen acerca del trabajo cooperativo y su articulación con la Reforma Integral en Educación Básica.

PALABRAS CLAVE: Evaluación, formación, aprendizaje cooperativo, competencias académicas, competencias sociales.

Introducción

Actualmente la Reforma Integral en Educación Básica (RIEB) en nuestro país propone la articulación de las competencias académicas de los estudiantes a partir de la incorporación de nuevas estrategias y propósitos fundamentales, bajo un modelo educativo en el que se puedan desarrollar potencialidades en varios aspectos (intelectuales, afectivos y procedimentales), establecer mecanismos de formación de docentes y la incorporación de estrategias de nuevos materiales educativos para fortalecer las acciones de las competencias en preescolar y en secundaria.

En este sentido, un currículo integrado en primaria, obliga necesariamente a nuevos procesos y modos de plantearse la educación, por lo que resulta de vital importancia asegurarse que los estudiantes adquieran dentro de las aulas aprendizaje significativos y duraderos que le permitan desenvolverse eficazmente en su medio social.

De ahí que el desarrollo de competencias potenciadas desde la escuela sea un factor de significatividad y de utilidad.

Las prácticas educativas en las escuelas implican llevar a cabo estrategias adecuadas acordes a las características de los estudiantes y al contexto en que se desarrolla la educación, que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje construyendo unas relaciones entre iguales de alta calidad. Los procesos cognitivos y sociales que favorece el aprendizaje cooperativo en las actividades escolares son un modo de orientar las prácticas de los docentes con estudiantes en el aula y fuera de ella, construyendo entornos cooperativos para desarrollar competencias para la vida, con lo cual, trabajar bajo un enfoque por competencias, involucra al docente ir orientando sus prácticas hacia nuevas formas igualmente significativas, buscando asegurar el aprendizaje de sus estudiantes.

Por lo que la presente ponencia, parte los resultados de la investigación: “El desarrollo de competencias académicas y sociales, a través del uso del aprendizaje cooperativo en aulas de primaria”, realizada en el período 2010-2013 y financiada por SEP-SEB CONACYT, siendo la investigación acción, el enfoque metodológico que permitió a los docentes de tres escuelas de primaria, trabajar la comprensión de un modelo curricular basado en competencias, propiciar espacios de reflexión sobre la práctica docente y orientar su trabajo a partir de planteamientos didácticos como es el aprendizaje cooperativo.

Planteamiento y justificación de la investigación

La mayoría de las reformas educativas en diferentes partes del mundo, responden a demandas tanto externas como internas, pero sobre todo a exigencias de organismos internacionales que son quienes están promoviendo este nuevo modelo de formación por competencias. Las dos propuestas más importantes en el mundo que enarbolan la educación por competencias surgen en Europa, primero el proyecto Tuning, impulsado por la Unión Europea y posteriormente el proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias), que promueve la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2006).

En 1994, México ingresa a la OCDE, por tanto, a partir de ese momento el país ha estado sujeto a las políticas y directrices que en materia de educación (por ejemplo, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, PISA por sus siglas en inglés) este organismo internacional establece para sus países miembros, esto explica, en parte, el impulso del enfoque de educación por competencias, más allá de los argumentos que buscan convencernos de la importancia que tiene el desarrollo de competencias en un sociedad globalizada y compleja que nos ha tocado vivir (Moreno, 2010).

Para DESECO ser competente es tener la habilidad necesaria para enfrentarse a las exigencias de una tarea o llevarla a cabo con éxito y se estructura en torno a dos dimensiones: la dimensión cognitiva que presenta una organización interna que gira en torno al conocimiento tácito, explícito y causal y la dimensión no cognitiva que hace referencia al sistema afectivo-emocional y que gira en torno a las actitudes, emociones, motivaciones y disposiciones, normas y valores.

Por tanto, el enfoque por competencias implica cambios y transformaciones profundas en los diferentes niveles educativos, y seguir este enfoque es comprometerse con una docencia de calidad, buscando asegurar el aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, si los centros educativos son atendidos como espacios de aprendizaje, se incrementarían ampliamente los estímulos y oportunidades intelectuales y alcanzarían un verdadero desarrollo para la comprensión y las competencias, logrando satisfacer diferentes necesidades personales como cognitivas, que tienen en sus raíces las experiencias distintas de sus estudiantes.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje cooperativo surge como una propuesta innovadora para que los estudiantes logren determinados fines académicos y una mejor socialización para desarrollar sus actividades escolares y competencias, para alcanzarlos es necesaria una planificación cuidadosa. En este proceso, toca al profesor diseñar estratégicamente las actividades en donde predomine la colaboración/cooperación pues es a él quien corresponde, por cuanto es conocedor de las características propias de su alumnado, lo que implica la toma de decisiones curriculares, no solamente como una actividad aislada, propia del profesor, sino también como responsabilidad inherente de la

institución educativa el planificar adecuadamente el proceso de construcción de los aprendizajes.

La propuesta de intervención educativa del aprendizaje cooperativo en el aula, se justifica de igual modo para satisfacer tres grandes demandas específicas: en primer lugar, la investigación con respecto al resultado de innovadoras estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales en los estudiantes cuando trabajan conjuntamente estructurando pensamientos de orden superior al intercambiar sus conocimientos y habilidades, además que potencia la capacidad socio-afectiva, el desarrollo de aspectos actitudinales..., reflejándose esta característica de trabajo en el aula como un factor que puede incrementar el rendimiento académico. En segundo lugar, la formación de profesores es un tema controversial para mejorar la calidad de la enseñanza, por lo que el desafío es que los propios docentes experimenten y vivencien formas de trabajo colaborativo para incorporarlo en sus aulas, siendo una buena oportunidad para que los profesores reconceptualicen la cultura de la enseñanza.

Por último, al trabajar la cooperación en el aula, se atiende la heterogeneidad de los estudiantes, facilitando una mejor interacción con los alumnos que presentan características distintas de índole social, cultural, étnica, de género, etc. Esto es importante, porque al ver esta diversidad de la población, tanto de alumnos como del profesorado, se plantearía la posibilidad de establecer la Red de intercambio de experiencias educativas en favor de prácticas pedagógicas exitosas” (Lara, 2010). A partir de estas premisas fundamentales, se plantearon los siguientes objetivos.

Objetivos

- a) Implementar en aulas de educación primaria, la metodología del Aprendizaje Cooperativo como una experiencia innovadora que posibilite el desarrollo de competencias académicas (cognitivas) y socio-afectivas (valores, actitudes) contemplando la articulación de estos conocimientos y habilidades con los nuevos planteamientos del currículo integrado en educación básica.
- b) Dotar a los profesores de educación primaria de las competencias psicopedagógicas que le permitan desarrollar la metodología del Aprendizaje Cooperativo en sus aulas y atender la diversidad de sus estudiantes.

Metodología

La investigación – acción se presenta como una metodología de investigación orientada hacia el cambio educativo y se caracteriza entre otras cuestiones por ser un proceso que como señalan Kemmis y MacTaggart (1988); (i) Se construye desde y para la práctica, (ii) pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, (iii) demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, (iv) exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación.

El proyecto se organizó en cuatro etapas de investigación. 1) Diagnóstico de la realidad académica y social del centro escolar (que los docentes intervengan en su realidad a partir de la reflexión y la acción, 2) Formación docente: dos modalidades, virtual y presencial, el cual se denominó “Desarrollo de competencias académicas y sociales a través de la metodología del Aprendizaje Cooperativo y su articulación con la RIEB”, 3) Evaluación de la formación docente y, 4) Implementación de la actividad cooperativa en el aula y valoración de la experiencia.

Selección de los sujetos de estudio

Profesores de educación primaria en servicio de tres escuelas de Hidalgo: una escuela particular y dos escuelas en contextos rurales o semiurbanos.

Procedimiento metodológico

(Correspondiente a la segunda, tercera y cuarta etapa). Se diseñó el curso-taller de formación de profesores, bajo dos modalidades presencial y virtual. Sus objetivos fueron:

- Formar a grupos de profesores de educación primaria en los métodos de Aprendizaje Cooperativo y en el desarrollo de competencias académicas y sociales, con la finalidad de organizar sus aulas y de elaborar diseños instruccionales desde la perspectiva cooperativa para establecer un currículum integrado en educación básica.
- Constituir una red de profesionales (profesores de educación primaria), que permita la creación y consolidación de grupos de trabajo autóctonos y estables capaces de abordar la intervención en el aula con metodologías rigurosas.

Este proceso de formación, tuvo una duración de 50 horas, mismo que fue avalado por dos instituciones educativas: la Secretaría de Educación Pública del Estado de Hidalgo y la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Para esta formación, se elaboró una antología con materiales de textos específicos sobre Aprendizaje Cooperativo, competencias y evaluación, así como una guía de aprendizaje cooperativo que se distribuyó entre los participantes (Ver el sitio web).

Se hizo una evaluación del curso y se recogieron los productos generados (diseños de lecciones cooperativas), las cuales se fueron adaptando conforme a las competencias académicas o cognitivas (conocimientos y habilidades), y sociales (habilidades y valores) que señala la RIEB.

La experiencia durante la formación docente

Los profesores/as trabajaron mediante un foro de debate utilizando la plataforma virtual para intercambiar sus reflexiones en torno a los desafíos que involucran las reformas educativas en las que han estado inmersos durante su práctica docente, en estos, se observó lo siguiente:

- Sus concepciones sobre y cómo trabajaban la cooperación o la colaboración en las aulas, fue distinta a como lo aplicaban en el aula con sus alumnos, y sus conocimientos sobre cómo explicar en sus planeaciones el trabajo en equipo, reflejan un trabajo improvisado para que sus estudiantes se agrupen de forma libre, porque no precisan los roles de los alumnos y el tipo de comunicación durante la tarea. Sin embargo, después del tratamiento final de los diseños instruccionales, se observó una notable mejoría y que de manera cualitativa, se pudo analizar cómo se dieron los cambios, gracias a las entrevistas realizadas a los profesores que señalaron las ventajas y dudas con respecto a cómo debían implementar las estrategias de trabajo en equipo considerando el aprendizaje cooperativo. Comprendieron la importancia que confiere trabajar cooperativamente al integrar a sus estudiantes en una organización de aula distinta a la tradicional, agrupando a sus alumnos con necesidades educativas con otros que no presentaban alguna necesidad educativa y que como resultado de ello, los estudiantes se beneficiaron en aspectos como es la aceptación al otro, cuando se dieron cuenta de las capacidades de su compañeros, lo que permitió una mejor integración con sus pares. Incluso al observar esta práctica en el aula, algunos profesores reflexionaron

sobre la necesidad de cambiar de estrategia didáctica tradicional por una de trabajo cooperativo.

- A partir del segundo bloque del curso, denominado “la metodología del aprendizaje cooperativo”, se les pidió a los profesores una copia de sus planeaciones y sólo algunos de los profesores entregaron, por lo que nos quedamos con dos versiones, ya que al finalizar se les pidió otra planificación, pero siguiendo un formato *ad hoc* para elaborar sus lecciones cooperativas, siendo ésta el tratamiento final para verificar si hubo una mejora o no, como resultado de la formación recibida.

La evaluación y resultados de las lecciones cooperativas

En cuanto a las planeaciones de las lecciones cooperativas, estas se evaluaron conforme a un cuestionario de acuerdo a las siguientes categorías de las dimensiones del aprendizaje cooperativo, tomadas de Serrano y González-Herrero (1996, p. 44-67), y que fue adaptándose a los planteamientos de las competencias que propone la RIEB y para cuantificar cada una de las variables del proyecto definidas con anterioridad, se utilizó una codificación basada en una escala Likert con los siguientes criterios ordinales:

- No aparece en el modelo (1):
- Aparece, pero de manera intuitiva y no de forma explícita (2)
- Aparece de manera explícita pero incorrectamente y, en algunos casos, contradictoria con relación a otros apartados. No hay justificación o ésta es incorrecta. (3).
- Aparece de manera explícita y correcta, pero la justificación no está suficientemente elaborada (4)
- Correcto en todos los sentidos (5)
-

Los sujetos participantes en la formación 13 y solo, 11 de ellos de tres escuelas, entregaron sus lecciones cooperativas.

En cuanto a las técnicas inferenciales, se decidió investigar las diferencias entre las medianas comparables de los tratamientos entre la primera entrega del diseño instruccional y la segunda entrega, utilizando el método no paramétrico de la prueba U de Mann-Whitney¹ para dos muestras independientes, la cual permite a su vez verificar las hipótesis sobre si hubo mejoras en el desempeño de cada uno de los ítems (o subcategorías) por cada variable o categoría entre los dos tratamientos que consistieron

en el diseño instruccional de las lecciones cooperativas en momentos diferentes. Sin embargo, para este trabajo se menciona el resultado global por variable:

1. *Filosofía de la educación:* no arrojaron evidencia suficiente para sustentar que la totalidad de los diseños mejoraran sustancialmente en los cinco ítems de la variable, sin embargo, se intenta explicar cada una de estas subcategorías, los profesores no logran precisar adecuadamente esta dimensión del aprendizaje cooperativo con el desarrollo de las competencias.
2. *Naturaleza del aprendizaje:* se observa una clara tendencia a especificar el tipo de aprendizaje que se quiere fomentar, pues al cabo del tratamiento final, seis diseños instruccionales lo hicieron de manera correcta, y a otros tres más les hizo falta una mejor elaboración en su justificación.
3. *Estructura de la tarea de aprendizaje:* no se justifica, adecuadamente la presencia de tareas inter e intra grupal, pero se hace un esfuerzo por explicarlas.
4. *Estructura de la recompensa:* esta dimensión no logró ser estructurada en los diseños instruccionales, de tal forma que no aparecían.
5. *Formación de grupos y rol de los alumnos:* presenta una mejor explicación, justificación para la composición de los grupos, su comunicación entre sí, y la diferencia entre estos; aunque hace falta precisar suficientemente la elaboración de estos criterios en las lecciones cooperativas.
6. *Rol del profesor:* si tuvo una significatividad en la totalidad de los ítems, ya que se muestran los valores de mejora en el tratamiento final.
7. *Rol del alumno y tipo de comunicación:* se define y justifica la participación de los alumnos al comunicar sus ideas, aunque no se elabora correctamente.
8. *Evaluación:* es una de las que más dificultad tuvo para ser explicada, justificada o elaborada, aunque de manera intuitiva aparecen en algunos de los diseños instruccionales.

9. *Identificación y recursos materiales*: los diseños instruccionales si mejoraron en el tratamiento final, porque se especifica correctamente el material a utilizar.

Conclusiones

El trabajo desarrollado por los profesores participantes de este proyecto pasó por una serie de conflictos internos entre sus propios procesos de enseñar y la inseguridad de no disponer de un bagaje teórico suficiente para estructurar sus lecciones cooperativas, ya que las interpretaciones que hacen de la RIEB, los lleva a evidenciar una formación de tipo instrumental, donde se privilegia el aspecto práctico, Señalan igualmente, que al no disponer de un soporte teórico-didáctico bien estructurado bajo un seguimiento de mejora en su práctica por parte de quienes los forman y los evalúan, ellos continúan con una práctica rutinaria cargada de burocracia, que los empuja a estructurar sus planeaciones didácticas a un ritmo muy rápido sin reflexión, ya que entre el deber ser y las exigencias administrativas, los conducen a trabajar sin ver resultados que retroalimenten sus cambios en el aula (pasar de un curriculum por objetivos a uno por competencias).

Por otra parte, esta experiencia en la investigación conlleva a una reflexión que es importante considerar ¿cómo evaluar a los estudiantes bajo un curriculum por competencias y cómo estructurar la cooperación y la colaboración, de tal manera que se logren los propósitos de un nuevo cambio curricular y los mismos profesores sean competentes en sus prácticas?

Finalmente, se considera que la experiencia de la modalidad virtual conlleva a nuevas prácticas de formación de los docentes, ya que estos no responden de manera efectiva en la formación ante procesos mediáticos que la tecnología puede brindar.

Referencias

Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona, Laertes.

Lara, R. (2010). *El Desarrollo de competencias académicas y sociales a través del uso de la metodología del aprendizaje cooperativo en aulas de primaria*. Proyecto de Investigación de la Convocatoria SEB- SEP CONACyT, (2008-01).

Moreno, T. (2010). Reseña de "Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?" de J. Gimeno Sacristán (comp.) *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 15, Núm. 44, enero-marzo, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México, pp. 289-297

Serrano-González, J. y M. González-Herrero (1996). *Cooperar para aprender. ¿Cómo implementar el aprendizaje cooperativo en el aula?*, Murcia, D. M.

OCDE (2006). *Las competencias clave para el bienestar personal, económico y social* (1ª ed. en español 2006).

Sitio Web del proyecto de investigación.

<http://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/investigacion/aace/cincide/macrieb/index.html>

Notas

ⁱ Estas recomendaciones puede consultarse en la dirección electrónica: http://www.icbl.hw.ac.uk/ltidi/cookbook/info_likert_scale/