

Escuela Normal de Tecámac.  
Licenciatura en educación preescolar.



Informe de prácticas profesionales.

## **Aprendizaje cooperativo: un método para una educación actual en preescolar.**

PRESENTA:

Sandra Liliana Gómez López.

Junio, 2018

## Índice.

Contenido	
<b>Índice</b> .....	2
<b>Introducción</b> .....	3
<b>Plan de acción</b> .....	9
<b>Descripción y focalización del problema</b> .....	9
<b>Propósitos</b> .....	18
<i>Propósito general</i> .....	18
<i>Propósitos específicos para la docente</i> .....	18
<i>Propósitos específicos para los alumnos</i> .....	19
<b>Revisión teórica</b> .....	20
<b>Acciones</b> .....	26
<i>Acciones del primer ciclo de investigación-acción</i> .....	28
<i>Acciones del segundo ciclo de investigación-acción</i> .....	29
<i>Acciones del tercer ciclo de investigación-acción</i> .....	30
<b>Análisis del contexto</b> .....	31
<b>Diagnóstico del aula</b> .....	37
<i>Proceso para diagnosticar</i> .....	37
<i>Campo formativo: Desarrollo personal y social</i> .....	38
<b>Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora</b> .....	40
<b>Primer ciclo de investigación-acción</b> .....	40
<i>Ciclo de reflexión uno</i> .....	42
<b>Segundo ciclo de investigación-acción</b> .....	49
<i>Ciclo de reflexión dos</i> .....	50
<b>Tercer ciclo de investigación-acción</b> .....	61
<i>Ciclo de reflexión tres</i> .....	71
<b>Conclusiones y recomendaciones</b> .....	81
<b>Sugerencias</b> .....	85
<b>Referencias</b> .....	95
<b>Anexos</b> .....	99

## Introducción.

El presente informe de prácticas promovió el aprendizaje cooperativo como un método para contrarrestar la competitividad y el individualismo mediante la implementación de grupos en donde los alumnos fueron generando su propio aprendizaje.

Se pretendía abordar el área de oportunidad detectada mediante la presentación de una experiencia que diera cuenta del proceso de mejora basado en la docencia, la cual se llevó a cabo en un tiempo determinado, por lo que se ha elegido elaborar un Informe de prácticas profesionales como modalidad de titulación, teniendo en cuenta el trayecto que lleva este. Así mismo se considera que permitió la realización de un proceso de reflexión que logro dar cuenta sobre la mejora del área de oportunidad planteada. Según la Dirección General de Educación para Profesionales de la Educación, (2014d) este consiste en:

En la elaboración de un documento analítico-reflexivo del proceso de intervención que realizó el estudiante en su periodo de práctica profesional. En este se describen las acciones, estrategias, los métodos y los procedimientos llevados a cabo por el estudiante y tiene como finalidad mejorar y transformar uno o algunos aspectos de su práctica profesional.  
(p.15)

Gracias al curso Práctica profesional se elaboró un diagnóstico sobre el dominio de las competencias que integran el perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Preescolar. Permitiendo así, la reflexión sobre dichas competencias, específicamente en: “Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.” (Acuerdo 650, 2012, art. 1, fracc. IV.5). El mismo documento especifica dentro de la misma competencia: “Promueve actividades que involucren al trabajo colaborativo para impulsar el compromiso, la responsabilidad y la solidaridad de los alumnos”.

Lo anterior resultó del impacto y movilización de saberes generados en las prácticas profesionales del sexto semestre, puesto que se llevó a cabo la creación y

aplicación de un proyecto de intervención-socioeducativa que, en general, no cumplió con los propósitos esperados por diversas circunstancias. Sin embargo, una de ellas tuvo relación con la serie de actividades que propiciaban la convivencia escolar, en donde el niño se tenía que involucrar en actividades de *trabajo en equipo*.

Después de la implementación de dichas actividades se identificó que las mismas, junto con las correspondientes estrategias diseñadas para generar el trabajo en equipo entre los alumnos, no habían sido del todo favorables, ya que los alumnos seguían presentando actitudes individualistas que reflejaban la falta de trabajo en relaciones interpersonales en el aula.

Lo derivado del proyecto, permitió rescatar que la competencia citada no se había fortalecido durante la formación inicial y hasta el momento en el que se hizo la reflexión de las acciones ejecutadas. Permitiendo así, rescatarla como área de oportunidad por atender para su mejora mediante la vinculación de otras competencias que forman parte del perfil de egreso, puesto que todas son necesarias para una formación integral.

La relevancia del tema que se eligió está vinculada a la importancia que tiene fomentar el aprendizaje cooperativo desde preescolar. Como se menciona en este documento, se debe propiciar un aprendizaje que deje de lado los prejuicios sobre el aprendizaje basado en la competitividad y el individualismo. Actualmente se encuentra presente la difícil tarea de formar alumnos que trabajen conjuntamente con el fin de atender las necesidades que se presentan actualmente ya que con las experiencias obtenidas a lo largo de la formación docente y en las prácticas profesionales se puede apreciar que se ha dejado de lado la promoción de valores para la socialización e integración. Sin embargo, es importante retomar los propósitos de la educación preescolar que establece la Secretaría de Educación Pública (SEP), en donde nos pide que los niños gradualmente:

Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, a resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender. (Guía para la educadora, 2011, p. 17).

Mediante la propuesta de un aprendizaje cooperativo como medio para atender el área de oportunidad encontrada, se consideró que los alumnos de Educación Preescolar lograrán la construcción de las competencias que marca la Guía para la educadora (2011), específicamente en el campo de *Desarrollo personal y social*, el cual establece que:

Este campo se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales. La comprensión y regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en las niñas y los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social. (Guía para la educadora, 2011, p. 74).

Es necesario que el sujeto desarrolle un marco de interacciones y relaciones sociales que a su vez permitan fortalecer su regulación de emociones y fomentar la apropiación de conductas prosociales puesto que es un ser social y debe de involucrarse con el mundo que lo rodea. La Guía para la educadora, (2011) establece que “la experiencia de socialización que se favorece en la educación preescolar les implica [a los niños] iniciarse en la formación de dos rasgos constitutivos de identidad que no estaban presentes en su vida familiar: su papel como alumnos” (p.75). Es así como el papel de la educadora es sumamente importante en esta etapa en vista de que funge como guía para propiciar situaciones en donde el alumno establezca relaciones interpersonales y así mismo lograr un proceso en donde todos aprenden de todos.

Por otro lado, es importante atender a las nuevas propuestas que se presentan, ya que en los nuevos planes y programas de estudio para la educación básica nos señalan once rasgos del perfil de egreso de la educación preescolar, en donde uno de ellos es *Colaboración y trabajo en equipo*, el cual dice que el niño “participa con interés y entusiasmo en actividades individuales y de grupo.” (SEP, 2017, p. 64). Siendo así, que en el nuevo currículum está retomando dos aspectos que se habían dejado de lado en anteriores propuestas, estos son: el desarrollo personal y el social. Por lo que en el perfil de egreso, como ya se mencionó, uno de los rasgos hace referencia a que el niño “tiene

iniciativa y favorece la colaboración. Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa.” (SEP, 2017, p. 97).

En la nueva propuesta de currículum se retoma la importancia de considerar los aspectos mencionados durante el proceso de aprendizaje del alumno ya que como lo sugiere el documento de *aprendizajes clave para la educación integral* “revertir el proceso y comenzar con el desarrollo de actitudes, luego habilidades y por último de conocimientos.” (SEP, 2017, p. 97). Es importante entonces comenzar a trabajar el desarrollo de actitudes y habilidades desde preescolar, sin embargo, la propuesta de un aprendizaje cooperativo no aísla a actitudes, habilidades ni conocimientos. Por lo que se considera que dichos aspectos se integren para la construcción de conocimientos mediante la cooperación.

Una de las motivaciones para la elección de este tema fue el impacto que se tuvo desde la formación inicial como docente, considerando que no se priorizaba el trabajo en equipo con los alumnos, ya que es algo que había sido parte de las experiencias personales, considerando que desde educación básica hasta la licenciatura siempre se han presentado situaciones en donde se debe de *trabajar en equipo*, pero no es algo que se había enseñado de manera formal, sino que ha formado parte de las experiencias implícitas y que por lo tanto se encuentra inmerso en nuestro vocabulario educativo y de la misma manera se lleva a cabo con los alumnos pero, *¿Se ha reflexionado realmente lo que implica promover experiencias de trabajo en equipo con los alumnos?* Hasta el momento es algo que como adultos permite movilizar esquemas, puesto que difícilmente se ha interiorizado lo que implica este complejo trabajo.

Para lograr un aprendizaje cooperativo dentro del aula es indispensable el papel del docente y el de los alumnos en vista de que, el proceso de enseñanza aprendizaje es integral y necesita que la interacción docente-alumno cumpla con ciertas características para lograr los objetivos que se pretenden alcanzar con un método cooperativo.

Los objetivos establecidos para este informe de prácticas están relacionados con propiciar un aprendizaje cooperativo dentro de un aula de tercer año en preescolar. Si bien, es algo ambicioso que, necesita un arduo trabajo con los niños para propiciar que interioricen el trabajo en equipo dentro de su proceso de aprendizaje y contrarrestar la

competitividad e individualismo entre ellos. Se pretendió lograr un avance con los grupos formales que se propusieron en la investigación-acción que se llevó a cabo, así como también la puesta en práctica de estrategias para la alcanzar este objetivo.

Actualmente la tarea educativa que el docente desempeña actúa como la oportunidad de investigar sobre nuestra propia práctica, por lo que el proceso seleccionado para resolver la problemática encontrada y la mejora de esta es la denominada *investigación-acción*. Latorre (2007) dice que “la investigación educativa se concibe como un proceso racional y metódico, dirigido a lograr un conocimiento objetivo y verdadero sobre la educación” (p.9). Por lo que, la razón primordial por la que se eligió esta metodología resulta de la importancia que tiene que el profesorado vincule la teoría y la práctica para la mejora educativa y así mismo, la de la sociedad.

El modelo de investigación-acción que se siguió para este proceso fue el que proponen Kemmis y McTaggart (1988). Este se eligió ya que la propuesta de dichos autores destaca que la investigación-acción “es una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como la comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que estas tienen lugar” (p.9). Se consideró que fue una investigación colectiva en vista de que diversos actores se involucraron como la docente titular del grupo y los alumnos.

Las páginas siguientes contienen cinco apartados: a) Plan de acción; b) Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora; c) Conclusiones y recomendaciones; d) Referencias y finalmente e) Anexos. Dichos apartados, se resumen brevemente a continuación.

Plan de acción: En este apartado se encuentran la descripción y focalización de la problemática detectada, así como los propósitos, la revisión teórica que da sustento a las acciones y estrategias generadas en el proceso de investigación-acción, así como un análisis del contexto para situar al lector en la situación real en donde se llevó a cabo la investigación-acción y finalmente se muestra un panorama general de las acciones que se pusieron que se diseñaron e implementaron para la mejora de la práctica educativa relacionada a la problemática encontrada.

Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora: Aquí se analiza a detalle cada uno de los ciclos de investigación-acción y, así mismo, los ciclos de reflexión los cuales se elaboraron a partir del ciclo de reflexión que propone Smyth (1991) los cuales dan cuenta del proceso llevado a cabo dentro de esta investigación-acción.

Conclusiones y recomendaciones: En este apartado se manifiestan los logros alcanzados y de igual manera las áreas de oportunidad que necesitaban potencializarse, por lo que a partir de la reflexión de todo el proceso realizado se plantean sugerencias para su posterior aplicación, considerando que la investigación-acción es un ciclo en espiral que nunca termina y que esto solo dio pauta a seguir investigando y aplicando .

Referencias: Contiene las fuentes de consulta que fundamentan y permiten el análisis la investigación-acción.

Anexos: Incluye materiales ilustrativos que se utilizaron y generaron durante todo el proceso de investigación-acción, como tablas y figura, que permiten apreciar y evidenciar el proceso llevado a cabo.



## Plan de acción.

### ***Descripción y focalización del problema.***

En sexto semestre de la licenciatura en educación preescolar se llevó a cabo un proyecto socioeducativo con el nombre *Los colores de la convivencia*. Al término del mismo se reflexionó sobre las actividades que se habían implementado para lograr la mejora de la convivencia escolar, estas fueron implementadas mediante la promoción de trabajo en equipo ya que se consideró oportuno que los alumnos fueran el medio para contrarrestar la problemática social diagnosticada y así cumplir el propósito que tenía el proyecto socioeducativo. Al reflexionar sobre las acciones que se habían implementado en dicho proyecto se logró rescatar que no se había logrado alcanzar el propósito deseado, considerando que en las conclusiones del informe del proyecto de intervención socioeducativa se expresó lo siguiente:

A raíz de la intervención de dicho proyecto se reflexionó sobre la práctica educativa, dado que mediante el análisis de lo propuesto se identificó que las estrategias y actividades diseñadas para generar trabajo colaborativo entre los alumnos no habían sido del todo favorables, ya que los alumnos seguían presentando actitudes individualistas que reflejaban la falta de trabajo en relaciones intrapersonales e interpersonales. (Gómez, 2017, conclusiones párrafo 2).

Durante el curso *el niño como sujeto social*, que corresponde al trayecto psicopedagógico, se identificaron elementos importantes que deben abordar en el preescolar, sin embargo no se emplearon en su totalidad, considerando que uno de los principales propósitos de este curso según la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (2014c) hace hincapié en que “el estudiante normalista adquiera y desarrolle competencias profesionales cuya movilización le permita reconocer, afrontar y resolver necesidades de aprendizaje vinculadas con el desarrollo personal y social de los niños de educación preescolar” (p.2). Se considera que esto no fue alcanzado en su totalidad puesto que aún existían áreas de oportunidad que eran importantes de atender, en vista de que permiten una práctica educativa encaminada a que los alumnos logren un desarrollo social pleno.

Considerando lo anterior fue como se logró focalizar el problema ya que, al percatarse de que el trabajo en equipo no había alcanzado los propósitos deseados se empezó a generar la reflexión de la práctica educativa llevada hasta ese momento en relación con la implementación de actividades en equipo. Con base en lo anterior, se realizó un análisis de las competencias genéricas que marca el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Preescolar 2012 (Acuerdo 650, 2012, art. 1, fracc. N.5) en donde se seleccionó la siguiente competencia: “Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación”. Específicamente focalizado en el rasgo: “Promueve actividades que involucren al trabajo colaborativo para impulsar el compromiso, la responsabilidad y la solidaridad de los alumnos” (p.38)

Como el título de este informe lo menciona, se promovió en el preescolar el aprendizaje cooperativo como método para el logro de los propósitos planteados en la educación preescolar pero, la relevancia e importancia de trabajar el aprendizaje cooperativo dentro del aula está relacionada con la importancia que tiene contrarrestar con el exceso de experiencias individualistas y competitivas. Por lo contrario lo que se pretende es fomentar espacios en donde los seres humanos aprendan mediante la cooperación.

En ocasiones inconscientemente se promueve una educación en donde no importa el medio en cómo se logre el propósito, con esta propuesta se pretende que los alumnos comiencen a interiorizar la importancia que tiene trabajar con otros sujetos, mediante la puesta en práctica de valores necesarios para lograr trabajar en equipo, es decir, del fortalecimiento de la *cooperación* entre los sujetos.

Uno de los conflictos que enfrenta la educación actual está relacionada con que se ha llegado a subestimar el trabajo en equipo ya que, mediante las experiencias previas dentro del contexto escolar se pudo apreciar que constantemente se promueven ese tipo de trabajos en equipo para disminuir el trabajo. Sin embargo, promover la cooperación implica acercar a los alumnos a experiencias en donde sea necesario manifestar habilidades sociales para lograr los propósitos establecidos. De igual manera se necesita que la docente ponga en práctica una serie de saberes y conocimientos previos para

Llevar a cabo un aprendizaje cooperativo. Estos saberes y conocimientos previos se pueden encontrar más adelante en el primer ciclo de investigación acción.

Por otro lado, es importante mencionar que al reflexionar sobre las prácticas educativas llevadas a cabo en los semestres anteriores se detectó que sí se implementaban actividades en donde el propósito era que los alumnos trabajaran en equipo, sin embargo al revisar nuevamente el diario de la educadora que se realizó en aquel momento y las situaciones didácticas que se diseñaron, se identificó que eran acciones intencionadas mas no comprometidas ni informadas sobre cómo implementar el trabajo en equipo entre los alumnos, considerando que en ese momento simplemente se estaba llevando a cabo una práctica de manera implícita y por esta situación se estaba obstaculizando el trabajo en equipo entre los alumnos.

A continuación se presenta un extracto de un diario de la educadora que se realizó en quinto semestre sobre una actividad en equipo, en donde los alumnos tenían que elaborar un cartel entre todos los integrantes para presentarlo ante la escuela: “Al percatarme de que los alumnos del equipo de Laura<sup>1</sup> no estaban trabajando en equipo decidí acercarme a ellos y decirles que *si no hacían el cartel entre todos no iban a poder salir a educación física [cursivas añadidas]*”. (Gómez, 2016, párrafo 2)

Como se puede apreciar en el fragmento retomado anteriormente, cuando se presentaba una situación en donde los alumnos presentaban dificultades al trabajar en equipo simplemente se les decía que tenían que hacerlo y lo llevaban a cabo pero, era más por obligación o hábito que por que realmente estaban comprendiendo la importancia que tenía realizar la actividad en conjunto. Se desconocían las decisiones previas que se debían tomar al diseñar una situación en donde los alumnos debían de trabajar en equipo.

Otra actividad que se llevó a cabo con la intención de lograr que los alumnos trabajaran con otros compañeros fue realizada en cuarto semestre que llevaba por título *Hagamos una torre en equipo*, la cual consistía en organizar a los alumnos en equipos y repartirles un periódico y cinta adhesiva a todo el equipo, indicándoles la siguiente consigna que se extrajo de la situación didáctica: “Se les indicará a los alumnos que

---

<sup>1</sup> Los nombres reales de los alumnos fueron cambiados para proteger su identidad.

deberán de construir una torre con periódico y que al final se observará que [sic] torre fue la más alta para saber qué equipo había ganado”. Aquí se puede observar que desde el momento en el que se repartió el material, se hizo desinformadamente pues se desconocía la técnica. También se estaba promoviendo solo la competitividad, considerando que solo se indicó que al final se calificaría *qué torre había sido la más alta*, dejando de lado el proceso que se estaba llevando a cabo que debió ser el más importante y que no se tomó en cuenta.

Después de revisar la actividad anterior se decidió regresar al diario de aquel día y se encontró lo siguiente:

Al implementar la actividad en donde los alumnos tenían que construir una torre me pude dar cuenta de que ningún equipo trabajó en equipo ya que solamente uno o dos niños tomaron el papel de líder y realizaron la torre solos, sin importarles los demás. A pesar de que constantemente pasé a revisar su trabajo pareció no importarles ya que seguían trabajando solos e incluso hubo un equipo en donde cada integrante hizo su propia torre. (Gómez, 2016, párrafo 2).

Como se puede percibir, los alumnos trabajaban individualmente ya que la consigna no era clara y no se conocían las decisiones previas para actuar ante una situación así. Con ambos extractos se puede apreciar que en las prácticas llevadas a cabo no se estaba fomentando el trabajo en equipo, considerando que la docente no conocía del tema y solo lo llevaba a cabo implícitamente basada en sus experiencias y en lo que creía.

Resulta oportuno mencionar que el principio pedagógico 1.4: “Trabajar en colaboración para la construir el aprendizaje”. (SEP, 2011) hace alusión a la importancia que el docente promueva momentos mediante “acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo [cursivas añadidas].” (SEP, 2011, p. 28). Siendo así que al promover actividades en equipo se está contribuyendo a “la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes de los alumnos y la mejora de calidad educativa.” (SEP, 2011, p. 26) considerando que al diseñar e implementar acciones para llevar a cabo este principio que forma parte del currículo los docentes deben de poner en práctica

habilidades que les permitan promover esta oportunidad a los alumnos y así ellos logren fortalecer habilidades sociales que logren poner en práctica en cualquier contexto al establecer relaciones interpersonales pero, también se alcanza el propósito de una mejora de la calidad educativa puesto que al acercar a los alumnos a experiencias en donde ayudan a que los demás construyan sus aprendizajes y ellos mismos tienen la oportunidad de aprender.

Por otra parte, cabe recordar que existen competencias para la vida las cuales “movilizan y dirigen todos los componentes –conocimientos, habilidades, actitudes y valores- hacia la consecución de objetivos concretos” (SEP, 2011, p.38). Esto es relevante de mencionar en vista de que al promover la cooperación entre los alumnos se están fortaleciendo actitudes y valores, considerando que la escuela no es solo un lugar en donde los alumnos construyen aprendizajes relacionados a conocimientos disciplinares sino que también funge como un espacio en donde se los docentes impulsan momentos en donde los niños deben de involucrarse con sus compañeros para desarrollar habilidades sociales pero también influye en otros efectos como la motivación para conseguir metas mediante las relaciones interpersonales, el apoyo que se genera entre compañeros, el autoestima, oportunidad a la resolución de conflictos ya que como es inevitable en cualquier grupo de interacción entre sujetos existen conflictos pero, deben de ser aprovechados para potencializar en los alumnos las habilidades para la resolución de dichas situaciones en lugar de evadirlos, entre otros beneficios que a lo largo de este documento se mencionarán.

Con relación al párrafo anterior existen cinco competencias para la vida (SEP, 2011, p.38-39), que se deben de desarrollar en educación básica: competencias para el aprendizaje permanente, competencias para el manejo de la información, competencias para el manejo de soluciones, competencias para la convivencia y competencias para la vida en sociedad. Aunque todas son importantes y se desarrollan en preescolar transversalmente, solo se centrará en una: Competencias para la convivencia, en donde se requiere “empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.” (SEP, 2011, p. 38) Es así, como cobra gran relevancia al promover la cooperación en preescolar, puesto que

con las acciones a implementar en este documento se pretende promover experiencias significativas en donde los alumnos desarrollen estas competencias.

Por lo que el aprendizaje cooperativo tiene gran relevancia en vista de que forma parte del currículo y en cualquier nivel educativo se puede llevar a cabo, lo difícil es en como la docente toma las decisiones que le permitirán fomentar estos momentos, sin contradecirse y promover en todo momento la competitividad y el individualismo.

Por otro parte, en el perfil de egreso de educación básica se pretende que el alumno muestre el siguiente rasgo: “Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colectiva; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza para lograr proyectos personales o colectivos.” (SEP, 2011, p. 40). El papel fundamental que tiene el preescolar es comenzar a estimular e impulsar a los alumnos a que desarrollen las habilidades que les permitan alcanzar el elemento que se mencionó anteriormente ya que es un proceso por el cual los alumnos deben comenzar a integrarse.

A lo largo de los párrafos anteriores es evidente que en el currículo de la educación básica se considera el trabajo en equipo como parte de lo que se debe de promover y fortalecer en educación básica, siendo así que, el presente trabajo no está desvinculado del mismo, ya que lo que se pretendía con la investigación-acción realizada era fortalecer las habilidades de la docente para promover experiencias en donde es necesario que los alumnos pongan en práctica habilidades sociales al relacionarse con sus compañeros y es también una razón justificable de por qué en las competencias profesionales de la licenciatura en educación preescolar existe una específica a esta área, la cual más adelante se mencionará.

Ahora bien, Delors (1996) plantea cuatro pilares de la educación los cuales son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás y aprender a ser. Pero, el que cobra más relevancia para justificar él porque del aprendizaje cooperativo en preescolar es: Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, en donde dice que “si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e incluso, a la amistad.” (Delors, 1996, p. 98). Por lo tanto, es importante que los niños comiencen a involucrarse en proyectos

comunes, en donde compartan los mismos propósitos y entre ellos tengan que organizarse, dar soluciones, asignarse tareas, etc. y eso es lo que se potencializa con la puesta en práctica del aprendizaje cooperativo

El mismo autor plantea dos orientaciones complementarias que hacen alusión a: el descubrimiento gradual del otro y la participación de proyectos comunes “un método quizá eficaz para evitar o resolver conflictos latentes.” (Delors, 1999, p. 99) Por lo que, durante esta investigación también se llevó a cabo con los alumnos un proyecto educativo, del cual se habla en el ciclo de investigación-acción tres.

Por otro lado, se necesitó realizar un análisis de los cursos de la malla curricular que permitieron profundizar en el diagnóstico de la competencia. Por lo que se planteó la siguiente pregunta para comenzar a analizar los cursos *¿Cómo se detectó que la competencia seleccionada implicaba un área de oportunidad por potencializar dentro de la práctica profesional?*

Mediante la reflexión de la formación inicial conformada hasta el momento, se aprecia que en la malla curricular que conforma la licenciatura de educación preescolar plan 2012, existieron cursos que fueron clave para detectar el área de oportunidad, en la cual se rescata que no se estaban propiciando actividades que involucraran el trabajo en equipo con los niños.

Es importante mencionar que si bien, en todos los cursos de la malla curricular existe una estrecha vinculación y que uno contribuye al otro, solo se hará mención de los cursos con mayor significado en la problemática detectada: a) Bases psicológicas del aprendizaje, b) Atención a la diversidad y c) El niño como sujeto social. A continuación se hablara de cada uno de estos.

El curso de *Bases psicológicas del aprendizaje* del segundo semestre de la licenciatura y parte del trayecto psicopedagógico, tuvo como principal propósito “desarrollo y construcción de una diversidad de saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales cuya movilización se oriente a intervenir en situaciones vinculadas con necesidades y problemáticas de los educandos de preescolar.” (DGESPE, 2014b, p.5). Al recapitular lo más significativo que se había construido en dicho curso se rescataron a los paradigmas de la psicología, los cuales impactaron significativamente considerando

que fueron los que permitieron entender de qué manera el docente y el alumno están inmersos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se rescata de lo anterior al paradigma sociocultural, desarrollado por Vigotsky a partir de 1920, en donde se revisó que este era uno de los principales sustentos que tenían los planes y programas vigentes hasta el momento. Principalmente se abordó lo que implicaba el proceso de enseñanza-aprendizaje pero a partir de este paradigma. Se rescató la zona de desarrollo próximo (ZDP) ya que, al relacionar lo teórico-práctico se encontró una estrecha relación entre la problemática encontrada y la misma. Siendo así que, según Vigotsky (Hernández, 2006) define la ZDP como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver interdependientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (p.227).

Con respecto a lo que se refería Vigotsky con la ZDP se comenzó a vincular con la necesidad que se estaba manifestando dentro de la práctica, ya que en el segundo semestre la docente en formación se dio cuenta que se habían revisado elementos relacionados a lo que se deseaba promover, se logró detectar que no estaba aislado durante la formación inicial pero sí estaba presente de manera implícita, propiciando así la necesidad de investigar y experimentar sobre la forma en que la docente propicia actividades en donde los alumnos se relacionen con otros para potencializar su aprendizaje e interacciones sociales.

Con respecto al curso de *Atención a la diversidad* (DGESPE, 2014a) que contribuye al trayecto psicopedagógico, considerando que en este curso se abordó principalmente la importancia de considerar las características individuales de los alumnos para potencializar el aprendizaje y no obstaculizarlo, teniendo en cuenta que es necesaria un área incluyente en donde todos los alumnos se sientan con la capacidad de participar para generar sus propios aprendizajes y el de los demás.

Es así como se relaciona la importancia por atender la manera en que se estaba llevando a cabo la cooperación dentro del aula, ya que al comenzar con la investigación sobre todos los beneficios que tenía promover el aprendizaje cooperativo en el preescolar se encontró que este permitía que los alumnos con mayores áreas de oportunidad y



menos participativos se empezaran a involucrar en un entorno donde todos son importantes y es necesaria su participación para lograr los objetivos.

Los planes y programas actuales de educación básica se sitúan en un marco de educación inclusiva en donde en el apartado *Currículo inclusivo* se menciona que “la escuela ha de ofrecer a cada estudiante oportunidades para aprender que respondan a sus necesidades particulares.” (SEP, 2017, p. 95). Esto está relacionado con lo que se abordó en el curso de atención a la diversidad, sin embargo también se menciona la importancia de llevar a cabo el aprendizaje cooperativo para atender la diversidad en el aula, en donde aclara que no solo se trata de diseñar planes individualizados sino de qué manera los alumnos se apoyan para potencializar el aprendizaje de todos, por lo que se retoma lo siguiente en relación con el currículo inclusivo que se propone en los actuales planes y programas.

No implica la sumatoria de planes individualizados de atención al estudiante desligados y abstraídos de un entorno colectivo de aprendizaje con otros pares, sino movilizar todas las potencialidades en ambientes de aprendizaje con diversidad de contextos. Personalizar es respetar, comprender y construir sobre la singularidad de cada persona en el marco de ambientes colaborativos entendidos como una comunidad de aprendizaje, donde todos se necesitan y se apoyan mutuamente. (SEP, 2017, p.95).

Finalmente, el curso *El niño como sujeto social* (DGESPE, 2014c) correspondiente a al trayecto preparación para la enseñanza y el aprendizaje, en donde las actividades propuestas estaban centradas en el aprendizaje de los conocimientos disciplinarios y su enseñanza. Tenía como principal propósito que se desarrollaran las competencias necesarias para reconocer, afrontar y resolver necesidades de aprendizaje vinculadas con el desarrollo personal y social de los niños.

La importancia de este curso radica en que se vinculaba estrechamente con el campo de *Desarrollo personal y social* (Guía para la educadora, 2011) puesto que pertenecía al trayecto de preparación para la enseñanza y el aprendizaje. El campo formativo corresponde a uno de los seis campos formativos, el cual tiene como enfoque potencializar la identidad personal y las relaciones interpersonales de los alumnos de preescolar. Es así como la vinculación entre los conocimientos construidos en este curso

y el campo formativo permitió reconocer la importancia que tiene fomentar la cooperación entre los alumnos. Dado que en este curso se percibió al alumno como *un sujeto social capaz de ayudar y aprender de los demás*, volviendo a realizar la vinculación con la teoría sociocultural de Vigotsky.

Con todo lo anterior y aunque existieron diferentes cursos dentro de la malla curricular que estuvieron vinculados a la construcción de la competencia del perfil de egreso y ha estado implícitamente dentro de los cursos, del actuar profesional y hasta en la educación básica de la propia docente en formación, nunca se había retomado como algo que fuera más allá de lo que ya estaba establecido. Ya que, en diversas ocasiones se habían propiciado actividades en equipo, los niños no las llevaban a cabo y simplemente se remitía a una forma de organización.

### ***Propósitos.***

Los propósitos que a continuación se presentan fueron elaborados con el fin de conocer, comprender y aplicar los elementos necesarios para promover un aprendizaje cooperativo dentro del aula de preescolar, específicamente en tercer grado. Dichos propósitos se construyeron con la finalidad de favorecer las competencias genéricas y profesionales que construyen el perfil de egreso de la licenciatura, pero de igual manera con el fin de fortalecer habilidades sociales y promover valores en los niños.

#### ***Propósito general.***

Conocer y aplicar los elementos necesarios para promover el aprendizaje cooperativo dentro del aula de clases mediante la implementación de acciones que guiaran el proceso de investigación-acción.

#### ***Propósitos específicos para la docente.***

- Conocer los elementos necesarios para promover un aprendizaje cooperativo con alumnos de tercer año de preescolar.
- Diseñar y aplicar acciones fundamentadas para trabajar el aprendizaje cooperativo con los alumnos mediante los elementos necesarios.
- Promover momentos en donde los alumnos se involucren con otros mediante el aprendizaje cooperativo.

- Analizar las acciones aplicadas detalladamente considerando todos sus componentes para conocer sus características.
- Reconstruir las acciones aplicadas mediante el análisis de estas para la mejora y transformación de la práctica docente.
- Valorar el alcance que se obtuvo con la promoción del aprendizaje cooperativo dentro del aula.

*Propósitos específicos para los alumnos.*

- Fortalecer habilidades sociales mediante la implementación del método de aprendizaje cooperativo para el desarrollo personal y social de los alumnos.
- Promover los valores como el respeto y la tolerancia mediante actividades cooperativas para la sana convivencia entre los alumnos.
- Contrarrestar la competitividad y el individualismo excesivo mediante grupos de trabajo para que los alumnos aprendan, enseñen y ayuden entre ellos.

## **Revisión teórica.**

### *El aprendizaje cooperativo dentro del aula.*

A continuación, se presentan los argumentos más significativos y necesarios que dan sustento sobre el empleo del aprendizaje cooperativo en el preescolar.

Como ya se mencionó, el área de oportunidad estaba relacionada al desconocimiento del método para propiciar el trabajo en equipo en educación preescolar, por lo que las actividades que se proponían en experiencias previas no cumplían con los propósitos. De igual manera se vislumbró que proponer trabajos en equipos estaba tan interiorizado en la práctica cotidiana en el preescolar que simplemente era una acción *intencionada pero, no informada ni comprometida.*

En relación con el perfil de egreso, se procedió a reflexionar sobre cuál era la competencia que no se había alcanzado a fortalecer a lo largo de la formación inicial, por lo que: “Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación.” (Acuerdo 650, 2012, art. 1, fracc. IV.5). Se analizó cuál era la categoría de dicha competencia en la que había que destacar para delimitar el problema, por lo que se decidió enfatizar el rasgo: “Promueve actividades que involucren al trabajo colaborativo para impulsar el compromiso, la responsabilidad y la solidaridad de los alumnos”. (Acuerdo 650, 2012, art.1, fracc. IV. 5).

Sobre esa base, se inició con la revisión teórica sobre el término encontrado en la competencia: *trabajo colaborativo* y lo que implicaba. Se encontraron diversas definiciones, que comenzaban aclarándose y confundiendo algunas situaciones pero, fue en esta revisión que se encontró algo más allá del trabajo colaborativo y abriendo un panorama más extenso y complejo, encontrando el siguiente término que cambió la perspectiva de la investigación: *aprendizaje cooperativo.*

Mientras se indagaba sobre el aprendizaje cooperativo se pudo apreciar su complejidad respecto a la idea previa que se tenía sobre el trabajo en el equipo dentro del aula, de igual manera se encontró con otra incertidumbre ya que mientras se

profundizaba el tema, se descubrió que no solo existía el aprendizaje cooperativo sino que también había otro término denominado *aprendizaje colaborativo*.

Antes de continuar, es importante mencionar la diferencia entre aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo puesto que en diversas ocasiones se consideran sinónimos. Según Escribano (2008) “los dos pertenecen a la misma clave de aprendizaje social donde la interacción intersujetos es prioritaria.” (p.73). Siendo así que, ambos permiten que los sujetos interactúen con otros para fortalecer habilidades sociales. Las diferencias son, según el mismo autor, que existen tres elementos diferenciadores del aprendizaje cooperativo y aprendizaje colaborativo: (a) Nivel de estructuración, (b) Control y dirección y (c) Ámbito de aplicación. Estos son descritos de la siguiente manera: “El primer elemento diferenciador es el nivel de estructuración: El Aprendizaje cooperativo se considera un enfoque de aprendizaje más estructurado que el Aprendizaje colaborativo.” (p.73). Es decir, que la estructura que se le da al aprendizaje Cooperativo es más compleja, considerando que se necesitan de otros elementos para llevarse a cabo en el aula, los cuales se mencionarán más adelante, ya que estos elementos se retomaron de Holubec, Johnson y Johnson (1999) para el diseño del plan de acción.

El segundo elemento diferenciador es el de *control y dirección*: en el aprendizaje cooperativo la estructura la impone el profesor que diseña objetivos específicos que deben de alcanzar los alumnos. “El Aprendizaje Colaborativo, (...) re p resenta [sic] una filosofía diferente de interacción donde los estudiantes tienen más poder sobre su propio aprendizaje que en la enseñanza convencional”. (Escribano, 2008, p. 73)

El tercer elemento de diferenciación es el ámbito de aplicación: el aprendizaje cooperativo es más apropiado para aplicarse en los niveles básicos educativos mientras que el aprendizaje colaborativo es más óptimo promoverlo con personas adultas y/o estudiantes universitarios. La razón es que los sujetos de los niveles elementales están en proceso de aprender y consolidar habilidades sociales que son fundamentales para trabajar juntos de manera eficaz; en cambio, los de niveles educativos superiores y universitarios tienen ya adquirido el nivel de habilidades sociales y motivación necesarias para alcanzar su aprendizaje compartido de objetivos. (Escribano, 2008, p. 73)

Es evidente entonces, que ninguno es más importante que otro, sí existe una relación, pero no los convierte en sinónimos, tampoco están completamente aislados, simplemente en educación básica, es más apropiado trabajar el aprendizaje cooperativo.

Después de las consideraciones anteriores, Holubec, Johnson y Johnson (1999) definen que “la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes.” (p.14) pero, ¿A qué se refiere el *aprendizaje cooperativo*? “el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.” (p.14). Teniendo en cuenta lo expuesto es importante considerar la manera en que se lleva a la práctica dentro del aula, ya que basándose en la propia experiencia y la interacción con docentes en el servicio, se cree que al emplear la frase: *Formen equipos de cinco integrantes porque vamos a trabajar en equipo*, ya se está trabajando un enfoque cooperativo pero, lo importante es interiorizar que al fomentar este, atiende una tarea educativa más compleja, en vista de que se pone en práctica todo un proceso de enseñanza aprendizaje, el cual debe cumplir con ciertos elementos para que se llegue al propósito deseado, estos elementos se podrán encontrar en el ciclo de acción uno del presente informe.

También resulta oportuno señalar que los autores mencionados anteriormente rescatan que el aprendizaje cooperativo es un método que contrasta con los otros aprendizajes como el individualista y el competitivo. Sin embargo, no hay que olvidar que un método es “un conjunto de procedimientos ordenados que permiten orientar la agudeza de la mente para descubrir y explicar una verdad.” (Aguilera, 2011, p.86) sin embargo, este concepto de método no hace referencia a que es rígido o lineal, es por ello que el aprendizaje cooperativo en esta investigación-acción funge como una actividad con orden y secuencia teniendo en cuenta todas las decisiones previas que forman parte de esto. De la misma manera es considerable destacar que los autores que se eligieron para sustentar las acciones llevadas a cabo sobre el aprendizaje cooperativo fueron Holubec, Johnson y Johnson (1999) y ellos son los que plantean el aprendizaje cooperativo como un método.

Si bien es cierto, existen otros autores que hablan sobre el aprendizaje cooperativo, al revisarlos se detectó que dichos autores (Díaz Barriga 2010, y Hernández, 2010) citaban a Holubec, Johnson y Johnson (1999) en sus obras, siendo así una de las principales razones por las cuales se decidió consultar la referencia original. Otra de las razones más relevantes por las cuales se decidió seleccionar estos autores y no otros fue considerando que los elementos que mencionaban en sus textos concordaban con la realidad en el aula y si bien, aunque no todos se podían llevar a cabo con niños de preescolar, sí se logró replantearlos para aplicarlo con alumnos de cinco años.

Durante la revisión teórica de la presente investigación-acción se tenía como propósito identificar cuál era la diferencia entre trabajo en equipo y lo que implicaba el aprendizaje cooperativo ya que, conforme se iba indagando sobre lo que comprendía este método, se pensaba que se había subestimado el trabajo en equipo y que solo se reducía a formar equipos. Sin embargo, cambió totalmente la perspectiva cuando se encontró lo siguiente:

Un brevísimo repaso histórico nos facilitará una comprensión de la situación actual, sobre todo de la proliferación de corrientes y denominaciones de lo que se llamaba al inicio *trabajo en grupo* y *trabajo en equipo* [cursivas añadidas] y que ahora suele denominarse más bien aprendizaje cooperativo. (Llúisa, 2001, p. 41).

Después de encontrar lo anterior, se transformó completamente la perspectiva del trabajo de investigación-acción que se estaba empleando, dado que la única diferencia entre trabajo en equipo y aprendizaje cooperativo es una cuestión de categorías que han evolucionado a través del tiempo. Esto fue de suma importancia en el proceso ya que, incluso en el trabajo del aula se quería eliminar la palabra *equipo* cada vez que se proponían grupos formales para trabajar el aprendizaje cooperativo con los alumnos, pero con el análisis realizado queda claro que, la diferencia es que con el paso del tiempo se fue transformando el término.

Existen una serie de *acciones intencionadas* que se deben de promover dentro del aula para lograr ir construyendo el aprendizaje cooperativo, los cuales se mencionarán a continuación.

Holubec, Johnson y Johnson (1999) mencionan que para lograr que un grupo sea cooperativo “el docente debe saber cuáles son los elementos básicos que hacen posible la cooperación.” (p.19). Estos deben de tomarse en cuenta para lograr que el proceso de enseñanza aprendizaje se complemente de todas las características necesarias para apreciar un aprendizaje cooperativo con acciones intencionadas e informadas.

Así mismo los autores mencionan que: “Para que la cooperación funcione bien, hay cinco elementos esenciales que deberán ser explícitamente incorporados en cada clase.” (p. 21). El primer elemento que mencionan dichos autores es probablemente el más importante: *la interdependencia positiva* ya que es cuando los alumnos tienen en claro que los esfuerzos de cada uno de los integrantes no van a beneficiar a uno, es decir, si uno del equipo falla, todos fallan. Es así como los alumnos en el preescolar deben de comprender que necesitan de todos para lograr el propósito establecido.

El segundo elemento hace referencia a la *responsabilidad individual y grupal*. “el grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. Nadie puede aprovecharse del trabajo de otros.” (Holubec, Johnson y Johnson, 1999, p.21). Esto quiere decir, que los alumnos de cada grupo deben de interiorizar que es importante ser responsable con la parte que les corresponde para que el grupo funcione.

El tercer elemento es la *interacción estimuladora*: “los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender.” (Holubec, Johnson y Johnson, 1999, p.22). Lo anterior hace referencia a que los alumnos deben de entender que necesitan apoyarse entre todo el grupo, deben de motivarse para que todos logren los objetivos que se plantean,



entender que deben de compartir materiales, ser empáticos, entre otros, mediante la puesta en práctica de habilidades sociales.

El cuarto elemento hace alusión a enseñarles a los alumnos algunas *prácticas interpersonales y grupales imprescindibles*. “Los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse, manejar conflictos, y deben sentirse motivados al hacerlo.” (Holubec, Johnson y Johnson, 1999, p.23). En ese sentido se vuelve a resaltar la importancia de que el aprendizaje cooperativo va más allá del aprendizaje individualista y competitivo ya que este aprendizaje necesita que los alumnos creen ambientes, en donde se fortalezcan relaciones interpersonales ya que, esto permite que desde pequeños se apropien de habilidades y valores que posteriormente emplearán en su contexto y en posteriores grados educativos para desarrollar la cooperación.

El último elemento, hace referencia a la *evaluación grupal* que “tiene lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces” (Holubec, Johnson y Johnson, 1999, p.23). Es importante entonces lograr reflexionar sobre las actitudes que retoman los alumnos durante el empleo de grupos formales cooperativos para posteriormente tomar decisiones eficaces.

Con referencia a lo anterior, se debe de tener en cuenta que para el empleo del aprendizaje cooperativo dentro del aula se requiere que el docente cumpla con dicha serie de acciones informadas e intencionadas. Si los cinco elementos mencionados se promueven dentro del aula se podrá percibir que se está llevando a cabo el trabajo en equipo de manera formal, dado que se están tomando en cuenta todos los elementos para que los alumnos inician el proceso de interiorizar lo que realmente implica cooperar con otros sujetos.

Por otro lado, Jonassen (2006) sustenta que “la perspectiva sociocultural afirma que el alumno no aprende aislado. En el ámbito escolar, la posibilidad de enriquecer nuestro conocimiento, ampliar nuestras perspectivas y desarrollarnos como personas

está determinada por la comunicación y el contacto interpersonal con los docentes y compañeros del grupo.” (p.52). Es así como los alumnos aprenden en la escuela a relacionarse con otros compañeros ya que es el primer acercamiento que tienen con otros sujetos fuera del contexto familiar y social en donde están inmersos, dando así la oportunidad de aprender con la ayuda de otros y poniendo en práctica los mismos conocimientos construidos dentro de su contexto. Esta idea proviene también de Vygotsky con su propuesta de la ZDP.

Con todo lo anterior, es importante aclarar que “el tema de cooperación no se reduce en forma alguna a la disposición de técnicas puntuales o de dinámicas para el trabajo grupal o en equipos pequeños. Se refiere de manera amplia a la organización social de actividades en el aula” (Jonassen, 2006, p.52). El aprendizaje cooperativo no se debe de minimizar y creer que solo se proponen grupos en equipo por querer disminuir carga de trabajo, sino que va más allá de la construcción de conocimientos, ya que se va acercando a los alumnos a una organización social, lo cual implica poner en práctica habilidades que permitan el desenvolvimiento ante situaciones sociales.

Bruner (Hernández, 2006) los llama procesos educativos en general como *foros culturales*, es decir:

Espacios en los que los enseñantes y los aprendices negocian, discuten, comparten y contribuyen a reconstruir códigos y contenidos curriculares en su sentido más amplio: los saberes en los que se incluyen no sólo conocimientos de tipo conceptual, sino también habilidades, valores, actitudes, normas, etc. (p. 230).

### **Acciones.**

Al reconocer la problemática y plantear los propósitos para la investigación-acción, se diseñaron tres ciclos de investigación-acción, los cuales reúnen las acciones que permitieron llegar a la promoción del aprendizaje cooperativo dentro de un aula de tercer año de preescolar. Las acciones presentadas se pusieron en práctica mediante la metodología que proponen Kemmis y McTaggart, (1988):

La investigación-acción significa planificar, actuar, observar y reflexionar más cuidadosamente, más sistemáticamente y más rigurosamente de lo que suele hacerse en la vida cotidiana; significa utilizar las relaciones entre esos momentos distintos del proceso como fuente tanto de mejora como de conocimiento. (p.14).

Es importante mencionar que las acciones que se presentan a continuación se organizaron en tablas, las cuales son: Tabla 1, tabla 2 y tabla 3.

La *tabla 1* contiene las primeras acciones que se diseñaron y aplicaron, las cuales tuvieron el propósito de tener un acercamiento al aprendizaje cooperativo, así mismo estas acciones estuvieron encaminadas a la elaboración de un diagnóstico de los alumnos para detectar de qué manera los niños estaban interiorizando la cooperación.

Después, en la *tabla 2* se encuentran las acciones que dieron continuidad al proceso de investigación-acción, las cuales iban dirigidas a poner en práctica la teoría en un aula de tercer año de preescolar.

Finalmente, la *tabla 3* muestra las acciones que tuvieron como propósito vincular lo ya revisado, logrando así el fortalecimiento de la competencia seleccionada considerando que en este ciclo de investigación-acción se emplearon versiones reestructuradas del proyecto y situaciones didácticas empleando el método de aprendizaje cooperativo.

Enseguida, se presentan las acciones que formaron parte de cada uno de los ciclos de investigación-acción que se planificaron, organizaron e implementaron durante el proceso de esta investigación.

Tabla 1

*Acciones del primer ciclo de investigación-acción.*

Acciones	Aspectos			
	Fecha	Propósito	Evidencia	Evaluación
Revisión teórica referente al aprendizaje cooperativo.	Septiembre/Noviembre.	Reconocer y comprender el concepto y las características del aprendizaje cooperativo a través de la revisión teórica orientada a guiar la práctica.	Revisión teórica.	No determinada.
Elaborar el diagnóstico del trabajo en equipo en el grupo de tercer año de preescolar.	25 al 29 de septiembre de 2017. (diseño)	Obtener información sobre la manera en que la docente y los alumnos están interpretando el trabajo en equipo.	Planeaciones.	Indicadores basados en el aprendizaje cooperativo.
	02 al 05 de octubre de 2017. (aplicación)		Evidencias de las actividades.	
	09 al 13 de octubre de 2017. (aplicación)		Diagnóstico.	
Elaboración de actividades que promuevan el aprendizaje cooperativo en el aula.	19 de febrero al 12 de abril del 2018.	Fomentar la cooperación para impulsar el compromiso, la responsabilidad y solidaridad entre los alumnos.	Planeaciones de actividades cooperativas.	Instrumento de evaluación para considerar a una actividad como cooperativa.

Nota: Elementos propuestos por Kemmis y McTaggart (1988) para la elaboración de un plan de acción. Las acciones que se proponen forman parte del primer ciclo de investigación acción para propiciar un aprendizaje cooperativo dentro de un aula de tercer año de preescolar.

Tabla 2

*Acciones del segundo ciclo de investigación-acción.*

Acciones	Aspectos			
	Fecha	Propósito	Evidencia	Evaluación
Rediseño del formato de diario.	Febrero del 2018.	Elaborar un formato de diario mediante la revisión teórica para recoger información significativa que permita dar cuenta del proceso de investigación-acción.	Diario	Lista de cotejo.
Investigación y aplicación de juegos no competitivos.	Diariamente a partir del 19 de febrero al 12 de abril del 2018.	Fomentar juegos no competitivos para contrarrestar la competitividad que persiste entre los alumnos.	Juegos no competitivos.	Lista de cotejo de características de un juegos no competitivo.
Elaboración de actividades que generen el aprendizaje cooperativo en preescolar.	19 de febrero al 12 de abril del 2018.	Fomentar la cooperación entre los alumnos para fortalecer habilidades sociales.	Planeaciones de actividades cooperativas.	Rubrica para evaluar el aprendizaje cooperativo considerando los elementos necesarios.
Evaluación del trabajo de la docente en formación relacionado al aprendizaje cooperativo en preescolar.	26 de febrero al 12 de abril del 2018.	Reflexionar sobre las acciones que la docente implementa para promover el aprendizaje cooperativo mediante la heteroevaluación.	Evaluación por parte de la docente.	Lista de cotejo para evaluar las características necesarias para emplear el aprendizaje cooperativo con alumnos.
Autoevaluación de las actividades generadas relacionadas al aprendizaje cooperativo.	26 de febrero al 12 de abril.	Evaluación del trabajo cooperativo que la docente en formación propicia en preescolar mediante el diario para la reflexión de la práctica.	Diario.	Diario.

Nota: Elementos propuestos por Kemmis y McTaggart (1988) para la elaboración de un plan de acción. Las acciones que se proponen forman parte del segundo ciclo de investigación acción para propiciar un aprendizaje cooperativo dentro de un aula de tercer año de preescolar.

Tabla 3

*Acciones del tercer ciclo de investigación-acción.*

Acciones	Aspectos			
	Fecha	Propósito	Evidencia	Evaluación
Diseño e implementación de una actividad cooperativa atendiendo el campo de <i>lenguaje y comunicación</i> .	23-26 de abril.	Diseñar y aplicar actividades en donde el medio para que los alumnos construyan aprendizajes sea la cooperación.	Planeación.	Rúbrica y diario.
Diseño e implementación de una actividad cooperativa atendiendo el campo de <i>expresión y apreciación artísticas</i> .	30 de abril-3 de mayo	Diseñar y aplicar actividades en donde el medio para que los alumnos construyan aprendizajes sea la cooperación.	Planeación.	Rúbrica y diario.
Diseño e implementación de una actividad cooperativa atendiendo el campo de <i>pensamiento matemático</i> .	30-17 de mayo	Diseñar y aplicar actividades en donde el medio para que los alumnos construyan aprendizajes sea la cooperación.	Planeación.	Rúbrica y diario.
Diseño e implementación de una actividad cooperativa atendiendo el campo de desarrollo físico y salud.	3 de junio	Diseñar y aplicar actividades en donde el medio para que los alumnos construyan aprendizajes sea la cooperación.	Planeación.	Rúbrica y diario.
Diseño e implementación de una actividad cooperativa atendiendo el campo de Exploración y conocimiento del mundo.	14-31 de mayo	Diseñar y aplicar actividades en donde el medio para que los alumnos construyan aprendizajes sea la cooperación.	Planeación.	Rúbrica y diario.

Nota: Elementos propuestos por Kemmis y McTaggart (1988) para la elaboración de un plan de acción. Las acciones que se proponen forman parte del tercer ciclo de investigación acción para propiciar un aprendizaje cooperativo dentro de un aula de tercer año de preescolar.

### **Análisis del contexto.**

La contextualización se elaboró a partir de las dimensiones de la práctica docente que proponen Fierro, Fortoul y Rosas (1999). Esto se decidió considerando que la práctica es percibida como una tarea compleja de relaciones, pero al sistematizarla en dimensiones permite el análisis y la reflexión de esta.

El análisis sobre el contexto en el que se está inmerso es primordial para una práctica situada. Rogoff (1990) afirma que “más que considerar el contexto como algo que influye en la conducta humana, (...) [es] algo inseparable de las acciones humanas, en situaciones de conocimiento u otro tipo de actividades.” (p.53). Esto implica que desde el punto social se deben de rescatar aquellas características del entorno y momento histórico en el que se desempeña el actuar docente y así mismo, la detección de la manera en que este incide en el proceso de aprendizaje del alumno dado, que estas características no deberían de representar desigualdad de oportunidades para los alumnos.

Es importante retomar también que “el contexto no es tanto una serie de estímulos que afectan a la persona, como una red de relaciones, entretejida para dar forma a la estructura del significado” (Rogoff, 1982, p.149). Ya que, se debe interiorizar que el contexto es todo el entorno que va a afectar a un sujeto directa o indirectamente. Nuestro papel como docentes es tener en claro todos esos aspectos que posiblemente interfieran en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Una forma de lograr esto es realizar la contextualización de la escuela en la que el docente obra.

A continuación, se presenta la contextualización del preescolar *Carlos Mérida* en el cual se realizaron las prácticas profesionales de las que se informa en el presente documento. El preescolar, con C.C.T. 15EJN0790J, ubicado en la localidad de Los Reyes Acozac, municipio de Tecámac, Estado de México, es de carácter público y cuenta con dos turnos. Cuenta con cinco grupos de segundo grado y cinco grupos de tercer grado, con una matrícula de entre veinticinco y treinta alumnos por aula.

Ahora bien, sería importante mencionar a lo que se refiere una institución ya que esta “puede ser considerada como una agrupación de individuos que ponen de manifiesto un conjunto de patrones o regularidades estables y persistentes de acción, el cual

responde a una situación social particular (...) y tiene determinados efectos sociales” (González, 2003, p.13). En la institución se encuentran ciertos actores educativos que se mencionan a continuación:

Actores educativos (planta docente):

- Directora escolar.
- Subdirectora escolar.
- 10 docentes frente al grupo.
- Promotor de educación física y promotora de salud.
- Niñera.
- Servicio de intendencia.
- Sociedad de padres de familia.

Con respecto a los actores que participan en el centro educativo es importante mencionar lo siguiente:

Como dimensión formal [la docencia] abarca diversos aspectos, de modo que si quisiésemos analizar la estructura de un centro habríamos de prestar atención a aquellos elementos formales establecidos, y que configuran el armazón en el que se llevará a cabo la actividad organizativa:

- Los papeles o roles –por ejemplo, directora, profesor de matemáticas, orientados, coordinador de ciclo, jefe de estudios, etc.- desempeñados por las personas en el centro escolar, con sus correspondientes tareas y responsabilidades. (González, 2003, p.27).

Los papeles que cada uno de los actores educativos asume en el preescolar impactan de manera directa en el logro de objetivos propuestos. En algunas ocasiones los actores educativos que se encuentran en el jardín de niños no comparten opiniones o trabajan juntos y aunque sabemos que no es fácil compartir ideas con otras personas en los centros educativos es necesario dado que se comparten metas y objetivos. Un claro ejemplo de la importancia que tiene que los docentes trabajen en equipo es en las sesiones de Consejo Técnico Escolar (CTE) dado que, en estas, cada uno de los maestros debe aportar sus opiniones para proponer acciones que propicien una



educación de calidad para los alumnos, atendiendo sus intereses, necesidades y áreas de oportunidad. Por lo que el trabajo en equipo entre docentes propicia que el colectivo de profesores tome decisiones conjuntas en relación con el propósito educativo, esto aumentará la creatividad y el desarrollo de valores que permitirá favorecer las relaciones interpersonales logrando así un ambiente en donde todos comparten y aprenden.

Los roles que desempeñan algunos actores educativos no cumplen del todo lo que menciona Gonzales (2003):

La teoría de que las organizaciones constituyen estructuras formales (o, también, sistemas técnicos) asume que las metas de la organización (no de los individuos) son el referente primordial para determinar cómo debe ser (diseño) y que debe hacer (el control) una organización y, en consecuencia, lo que dota de racionalidad a su comportamiento. (p.7).

Se debe de organizar el trabajo en equipo que se desempeña dentro del aula, lo que en ocasiones no se logra percibir en el contexto, por lo que es importante retomar en cada una de las acciones propuestas para no perder de vista en ningún momento lo que implica trabajar en un centro educativo.

Dentro de las sesiones de CTE, se observaron diferentes interacciones entre docentes y directivos que exponen el tipo de dialogo y las estrategias empleadas para la resolución de problemáticas reconocidas dentro de las aulas para este efecto, la alternativa que utilizaron para la toma de decisiones es el proponer la situación compleja y solicitar la participación de todos, mostrando un dialogo bidireccional que abre el panorama de la situación, reconociendo así que “los miembros del equipo no tienen que seguir al jefe porque es el jefe (jerárquico) sino porque debe encarnar el espíritu del equipo: él simboliza el equipo” (Delaire y Ordroneau, 1998, p.95) aunque de manera ocasional esta situación no se ejerce adecuadamente por parte del directivo, lo cual orilla al colectivo docente a mostrar un desacuerdo ante la opción elegida, exponiendo a la diversidad del pensamiento como motivo de enfrentamiento, que no permite avanzar dentro del diseño en las acciones de mejora.

Dichos conflictos obstaculizan el trabajo estipulado dentro de la ruta de mejora y estrategia global construidas con anterioridad, pues las opiniones manifestadas al

momento de desarrollarlas van en contra de los acuerdos redactados durante las sesiones ordinarias de CTE, por tal motivo se optó por trabajar después de la jornada de intervención, abriendo un espacio y tiempo dentro de la dirección académica. Sin duda existe un aspecto que limita a los docentes a desarrollar plenamente su trabajo en tales sitios de reunión, que se enfoca en la tarea de líder de la comunidad escolar, pues la aceptación expuesta por parte de algunos profesores es mínima, recordando que “el liderazgo no se puede imponer y siempre comienza por que el grupo acepte a la persona propuesta” (Gordó, 2010, p.127) lo cual impacta en el desarrollo de las relaciones de poder entre docentes.

Ocasionalmente se dan conflictos dentro del colectivo, omitiendo una resolución ante dicha situación, la cual posteriormente influye en el desarrollo académico de los estudiantes, motivo que orilló a las docentes a realizar academias de trabajo por grado, donde se reducía el número de sujetos y permitía una mejor comunicación debido a las afinidades presentadas en la institución. Es preciso mencionar que dichas amistades percibidas influyen en el comportamiento del profesorado e incluso las opiniones generadas durante las reuniones, lo cual impacta en la falta de imparcialidad al momento de buscar la mejora de la institución.

El impacto que estas acciones tienen dentro de los alumnos, se expone como barrera al solicitar que ellos desarrollen relaciones interpersonales positivas, ya que “si el equipo no puede aprender a través de la experiencia de sus propias relaciones interpersonales o intergrupales, es poco probable que sea capaz de ayudar a los miembros a que aprendan a través de las suyas.” (Rice, 1985, p.202) acción que se ha percibido en el comportamiento del alumno dentro de la institución, ya que durante los CTE del ciclo escolar pasado y el actual, se reconoce como área de oportunidad la convivencia sana y pacífica.

En cuanto al trabajo con valores dentro de la educación preescolar, se demanda una interiorización de los mismos que permita al estudiante una comprensión y aplicación de estos dentro de su vida académica y cotidiana. Durante este proceso es preciso identificar un valor como:

Ideales abstractos, que representan las creencias de una persona sobre los modelos ideales de conducta y sobre los fines últimos. Son autoconcepciones que un sujeto tiene de sí mismo, de los demás y del mundo, por las que elige y actúa de una manera determinada. (Bolívar, 1992, p.96)

Lo anterior permite el reconocimiento de los valores presentados por los docentes y directivos dentro de su actuar cotidiano ante la toma de decisiones orientadas a la mejora educativa, se ha observado respeto, tolerancia y responsabilidad por la mayoría de los actores, una disposición ante la elaboración de trabajos correspondientes a su intervención. El profesorado expone a la tolerancia y al respeto como valores fundamentales dentro de la institución, fomentado los mismos en las aulas con los estudiantes, al ejercer diferentes alternativas que regulen su conducta y los orillen a la reflexión sobre sus actos.

Con frecuencia se identifica a la educación inicial como un medio para la formación de hábitos y actitudes adecuadas que apoyen al estudiante en su integración al contexto donde debe estar inmerso, lo provee de aprendizajes experienciales que manifiestan su utilidad al someter al alumno a situaciones complejas que le depara la vida futura, motivo por el cual el Preescolar Carlos Mérida, decidió enfocar la *Misión* de la institución en “Generar estrategias que permitan fortalecer el desarrollo integral del niño para brindar una educación de calidad”, y su *Visión*: “Formar ciudadanos críticos, analíticos y reflexivos que participen positiva y productivamente en su contexto social”. (Comunicación personal, 30 de septiembre del 2016)

Dentro de estos dos aspectos se posiciona al niño como un ser que debe aprender de manera integral, articulando los diferentes campos formativos y competencias que los comprenden para dar un sentido a su a su educación, además de guiarlo en su construcción como sujeto social destinado a desarrollarse y contribuir de forma positiva a una comunidad. Situación que no se remite únicamente al currículo, sino también al ejemplo de los diversos actores educativos que intervienen constantemente en su formación.

Son los actores educativos quienes participan en conjunto para lograr la misión y la visión de la escuela. Ahora bien, es importante retomar que de acuerdo con los CTE, la *Ruta de Mejora Escolar* del ciclo escolar 2017–2018, consideró como prioridad educativa la mejora de los aprendizajes, con la finalidad de fortalecer el desarrollo de los diferentes campos formativos, haciendo énfasis en los campos de lenguaje y comunicación y pensamiento matemático, rescatando su importancia como herramientas esenciales que toda persona necesita para desempeñarse en cualquier contexto.

Por otro lado, las costumbres y tradiciones se pueden percibir en toda la institución ya que han sido interiorizadas por todos los actores que se encuentran inmersos en el ambiente educativo. Por ejemplo: proponer ceremonias de algunos días festivos (día de la bandera, la revolución, la batalla de Puebla entre otros). “Los centros escolares no son ajenos ni quedan al margen de las fuerzas económicas, políticas, sociales y culturales de la sociedad de la que forman parte.” (González, 2003, p.31). Todos estos acontecimientos que se proponen en la institución permiten que los actores educativos se organicen y preparen proyectos en donde articulen todos sus saberes para poder incluir conocimientos pedagógicos, disciplinares y procedimentales. Pero, de igual manera fortalecer las interacciones interpersonales y así mismo, construir una comunicación asertiva entre el equipo de trabajo.

El preescolar *Carlos Mérida* se encuentra en el municipio de Los Reyes Acozac. Los habitantes se dedican a diversas labores, en los que se encuentran: el campo, comercio, trabajo en industrias, militares, entre otros. Esto fue relevante retomarlos considerando que al contextualizar el lugar donde se ubica la escuela permite que la docente cuente con elementos para propiciar un aprendizaje significativo.

En el aspecto económico algunos de los padres presentan otras circunstancias como que algunos son solteros, por lo que deben de ejercer en alguno de los trabajos mencionados y por consiguiente dejan a los alumnos encargados con otros familiares. Esto es primordial considerarlo puesto que Rogoff (1990) menciona que “los compañeros sociales de los niños, especialmente sus cuidadores, organizan la rutinas cotidianas del niño, sus tareas, las circunstancias en las que el niño se desenvuelve” (p.182). Así que,

es algo que se debe tener presente para entender algunas cuestiones que se presentan en el aula y de qué manera se van a atender.

La mayoría de los padres de familia son participativos, esto se percibe desde diferentes áreas en las cuales se ha tenido la oportunidad de colaborar con ellos y ha dado exitosos resultados, pero igual es importante destacar que en algunas familias se presentan situaciones adversas que perjudican el rendimiento de los alumnos o incluso su comportamiento dentro del aula, es así como la tarea docente debe de tomar en cuenta todas estas características mencionadas para saber qué acciones puede poner en práctica y así intervenir en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas encontradas dentro de la comunidad escolar.

### ***Diagnóstico del aula.***

El diagnóstico es una herramienta fundamental que permite detectar áreas de oportunidad para el trabajo, sin embargo tiene un alcance mayor puesto que Calixto, (2009) nos dice:

Al ubicar al diagnóstico como un proceso fundamental para conocer la vida de las instituciones educativas, se hace en términos de que sus resultados proporcionan información útil para la toma de decisiones y permiten fundamentar el desarrollo de proyectos de intervención o de investigación (p.29).

Y es así como dicho proceso fue elaborado con la información recabada en las jornadas de prácticas establecidas en el séptimo semestre, las cuales han arrojado toda la información expuesta en este apartado, permitiendo reconocer las características del grupo en relación con la manera en que los alumnos se comportan al trabajar en equipo con sus compañeros durante actividades formales que la docente propone. Así mismo, lograr atender las necesidades que se generen a partir de dicho enfoque, es decir, el aprendizaje cooperativo.

### ***Proceso para diagnosticar.***

El análisis que se llevó a cabo para realizar el proceso del diagnóstico de los alumnos fue aplicado durante las dos jornadas de prácticas que se llevaron a cabo en el

séptimo semestre, haciendo uso de algunos instrumentos elaborados para evaluar un grupo cooperativo tal como se muestra en la tabla 4 (Anexo 1). Esto con la finalidad de vincular la teoría y la práctica.

Para este proceso se tuvieron que revisar los antecedentes que los niños tenían sobre trabajar en equipo, por lo que se propusieron algunas actividades para observar de qué manera actuaban ante situaciones donde tenían que cooperar. Para esto es importante mencionar que las actividades que se proponían aún no contaban con todos los elementos necesarios para propiciar un aprendizaje cooperativo, estos se fueron descubriendo después con el proceso de investigación y se muestran más adelante en la investigación-acción.

*Campo formativo: Desarrollo personal y social.*

Las actividades que se propusieron para llevar a cabo el diagnóstico estaban relacionadas estrechamente con el campo de desarrollo personal y social, aunque si retomamos lo que Holubec, Johnson y Johnson (1999) mencionan, se debe tener presente que en cierto momento todas las actividades se podrán trabajar cooperativamente pero, hasta este momento de la investigación-acción, cuando se realizó el diagnóstico, aún se desconocía esto. El campo mencionado anteriormente está íntimamente ligado al aprendizaje cooperativo sin embargo, cuando se comienza a interiorizar esta forma de trabajo con los alumnos, todos los campos formativos se pueden adaptar a este método de aprendizaje.

En las actividades propuestas se pudo observar que no todos los alumnos aceptaban a sus compañeros del equipo, por lo que no ponían en práctica los valores necesarios para lograr un aprendizaje cooperativo. Se identificó que los niños difícilmente lograban realizar una tarea compartida como realizar una torre o jugar cualquier otro juego.

Considerando lo anterior, durante la observación previa se pudo apreciar que la docente titular sí fomenta los valores diariamente, propiciando algunas estrategias como cuentos, el juego, el semáforo de la conducta, entre otras. Los valores que principalmente son trabajados con los niños son: respeto y tolerancia sin embargo, no todo el tiempo se percibe por parte de los alumnos. Por lo que de igual manera se analizó la importancia

que tenía propiciar un aprendizaje cooperativo, para que así los alumnos fueran interiorizando más los valores necesarios para trabajar en con otras personas.

También se pudo apreciar que la mayoría de los alumnos tenían dificultades con aceptar los diferentes roles así como la responsabilidad que estos implican. Difícilmente los alumnos se toleraban y respetaban entre ellos al momento de convivir para lograr un propósito en común propiciando un ambiente de competitividad e individualismo lo cual es todo lo contrario de lo que quiere fomentar el aprendizaje cooperativo.

En las interacciones de los niños que se promovían durante las actividades, se percibía que había ciertas áreas de oportunidad en relación con el diálogo que se generaba con o entre los compañeros del equipo para resolver conflictos que se iniciaban al proponer ideas y escuchar las de otros para establecer acuerdos que ayudarían al desarrollo de las actividades propuestas.

## **Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora.**

### ***Primer ciclo de investigación-acción.***

El primer ciclo de investigación-acción está conformado por las acciones que permitieron el acercamiento al proceso de investigación. Siendo así de suma importancia dado que, se propusieron acciones informadas, comprometidas e intencionadas que permitieron la mejora de la práctica educativa y por consiguiente dar solución a un área de oportunidad encontrada dentro de la misma práctica.

La finalidad del primer ciclo de investigación-acción fue el conocer lo que implicaba el trabajo colaborativo en el aula, así mismo, poder diagnosticar a los alumnos para determinar de qué manera han ido interiorizando el proceso relacionado al trabajo en equipo.

Se priorizó como primera acción dar inicio a la elección del modelo de investigación-acción que se iba a poner en esta investigación, por lo que fue necesaria la revisión de autores que permitieran la comparación de modelos de investigación-acción para determinar cuál iba a ser el modelo que se seguiría en esta investigación. Esta revisión permitió vislumbrar cuáles son los aspectos más relevantes de cada uno de los modelos y poder elegir el que mejor congeniaba con las características de la investigación-acción que se deseaba ejecutar.

Después de analizar el cuadro comparativo para contrastar los diferentes modelos, se llegó a la conclusión de que ambos modelos tenían elementos importantes para llevar a cabo un proceso de investigación-acción e incluso se pudo vislumbrar que ambos autores se retoman entre sí para dar sustento a su trabajo, incluso el modelo de investigación de Lewin (1946) es retomado por ambos, llegando a la conclusión de que ambos modelos tienen propuestas interesantes por aplicar y que una y otra se complementan con algún aporte de otro autor, sin embargo, se optó por seguir el proceso de investigación-acción propuesto por Kemmis y McTaggart (1988) dado que mientras se llevaba a cabo la revisión de su libro se pudo identificar que el principal propósito de



este modelo no está vinculado con la generación de un nuevo conocimiento sino a la mejora y la comprensión de la práctica propiciando así un aprendizaje a través de las consecuencias generadas por los cambios realizados propuestos.

Por otro lado, retomando el propósito que tuvo este primer ciclo de investigación-acción se rescata la acción en donde se deseaba reconocer, comprender y las características que comprendían el concepto *cooperativo* se consideró que esta acción debía ser la detonante de todo el proceso de investigación ya que, al realizar la revisión teórica se podía apreciar cuál era la diferencia entre ambos conceptos. Permitiendo la oportunidad de seleccionar el más conveniente para llevarlo a cabo dentro del aula de clases. Más adelante en el ciclo de reflexión propuesto por Smyth (1991) se hace el análisis a detalle de esta acción ya que fue una parte esencial de este ciclo de investigación-acción, la cual permitió reflexionar sobre la importancia que tiene conocer el tiempo real que se va a tener para la realización de la investigación-acción, parafraseando palabras de Latorre (2007).

Una vez que se contaba con la revisión teórica se propuso la elaboración de un diagnóstico relacionado a la manera en que se manifestó el aprendizaje cooperativo dentro en el preescolar, mediante el diseño y aplicación de actividades que permitieron la recopilación de información significativa. Una vez que se aplicaron actividades como *construyamos una torre* se pudo tener una noción general sobre la manera en que los niños estaban interiorizando este método dentro del aula y de igual manera qué metodología estaba llevando la docente para la aplicación de esta.

Se tuvo que partir de la necesidad de crear algún instrumento para evaluar lo que se proponía, ya que se contaba con otros elementos necesarios para fomentar el aprendizaje cooperativo dentro del aula, por lo que se elaboró una rúbrica que permitiera esto, la cual se muestra en la tabla 5 (Anexo 2) teniendo en cuenta que una rúbrica es “un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala determinada.” (SEP, 2013, p. 51).

La elaboración de esta rúbrica permitió la evaluación ya que se distinguieron las características específicas que se debía cumplir al propiciar el trabajo en equipo, en este caso se retomó lo que proponen Holubec, Johnson y Johnson (1999) para considerar un ejercicio de aprendizaje cooperativo dentro del aula.

#### *Ciclo de reflexión uno.*

Para el ciclo de reflexión que propone Smyth (1991). Se revisó el documento en donde el autor hace referencia sobre la importancia que tiene llevar a cabo la reflexión y las etapas que se deben de tener presentes para elaborarla. Lo anterior permitió analizar, reconstruir y transformar las acciones planteadas en el primer ciclo de investigación-acción. A continuación se presenta el resultado de las acciones implementadas y la reflexión de las mismas.

#### *Descripción.*

Durante el primer ciclo de acción se propusieron acciones intencionadas, estas se consideraron así dado que, se tomó en cuenta lo que menciona Latorre (2007): “La investigación-acción debe ser, (...), intencional. Elaborar planes, implementarlos y evaluarlos son aspectos del proceso. Los investigadores en la acción actúan con una intención: mejorar la práctica.” (p.48). Con esto se quiere decir que las acciones premeditadas llevadas a cabo durante el primer ciclo tuvieron un propósito, un producto y una evidencia que dieron cuenta de los alcances logrados en la investigación-acción.

Una de las actividades más significativas en este proceso de investigación-acción fue la revisión y elección de un modelo de investigación, por lo que primeramente se revisó a Latorre (2007) para contar con el conocimiento general de lo que implicaba la investigación-acción y los modelos de investigación-acción que se podían retomar para el proceso de investigación. Esta acción permitió profundizar en el conocimiento de cuáles se ajustaban mejor a los propósitos.

El modelo de investigación que se eligió para la revisión fue el de Kemmis y McTaggart (1988). Esta acción comenzó por basarse en lo que Latorre (2007) retomaba

sobre el modelo y fue así como se despertó la curiosidad sobre lo que dicho autor presentaba en su libro sobre este modelo. Al revisar el documento que explica el proceso de investigación-acción que propone se rescataron los puntos más importantes que permitieran fundamentar y esclarecer la elección de dicho modelo.

Con el avance del proceso surgió la necesidad de revisar otro autor que permitiera la comparación entre dos modelos de investigación-acción para fortalecer los argumentos que permitieron explicar el porqué de la elección. La acción de la elaboración de un cuadro comparativo surgió a partir de esta necesidad. Una vez realizado el mismo se clarificaron dudas que se tenían sobre ambos modelos.

Otra actividad significativa realizada en el primer ciclo y que detonó gran parte del proceso fue emprender la investigación del concepto *cooperativo*. Para esta acción intencionada se decidió elaborar una tabla, la cual permitió el análisis de los diversos conceptos que proponían los autores. En esta acción se pudo vislumbrar que la investigación que se deseaba efectuar al inicio era ambiciosa, puesto que no se había delimitado el objeto de estudio e imposibilitando así la aclaración sobre lo que se aspiraba a transformar. De igual manera se consideró lo que menciona Latorre (2007) acerca de la trascendencia que tiene que el investigador tome en consideración el tiempo real para poner en marcha cualquier investigación, siendo así un detonante importante para ir delimitando la investigación que se pretende elaborar.

Con lo anterior se hace énfasis en que esta acción fue de las más importantes, en vista de que tuvo gran relevancia al momento de la iniciar la investigación ya que, se empezaron a encontrar diversos conceptos sobre *cooperativo*, algunos autores lo retomaban como enfoque, metodología, método, entre otros. Al percatarse de que diversos autores tenían un concepto diferente se tomó la decisión de seleccionar a un autor que permitió guiar la investigación. Esto a partir del reconocimiento sobre la teoría del aprendizaje cooperativo a la que hacían mención Holubec, Johnson y Johnson (1999). Al leer lo que proponían acerca del aprendizaje cooperativo se percibió un estrecho vínculo entre las experiencias empíricas construidas en prácticas profesionales anteriores

y la teoría propuesta. Teniendo en cuenta lo anterior se construyó la perspectiva de proponer el *aprendizaje cooperativo* de manera formal dentro del preescolar.

Por otro lado, se llevó a cabo la elaboración de un diagnóstico que permitió reconocer la manera en que se estaba manifestando el aprendizaje cooperativo dentro del aula. Cabe destacar que una de las limitaciones que se presentaron para desarrollar esta acción fue el tiempo, en vista de que no fue suficiente para ejecutar completamente un diagnóstico, sin embargo se propusieron algunas alternativas que permitieron observar de manera general la manera en la que se estaba ejecutando el aprendizaje cooperativo dentro del aula.

Para dicho diagnóstico se necesitó llevar a cabo una evaluación que permitiera rescatar información, surgiendo así la necesidad de diseñar instrumentos de evaluación. Uno de los instrumentos fue una rúbrica de evaluación para el desempeño del trabajo cooperativo con los alumnos en el aula la cual estaba basada en los criterios que propone Holubec, Johnson y Johnson (1999) para considerar un ejercicio de aprendizaje cooperativo. La rúbrica solo se pudo aplicar en una sola actividad por cuestiones de tiempo y organización pero mediante esta se pudieron rescatar algunos aspectos de la manera en que los alumnos están generando el aprendizaje cooperativo con sus compañeros. Uno de los resultados más importantes está relacionado con el indicador *interdependencia cognitiva* ya que la mayoría de los alumnos no se dieron cuenta de que lo que cada uno hace afecta el trabajo y éxito de los demás que manifestaban actitudes individualistas y no lograron interiorizar que necesitaban de todos para lograr el objetivo propuesto por la docente.

### *Inspiración.*

Las acciones implementadas en el primer ciclo de acción fueron encaminadas hacia la construcción de nociones previas para ir detectando de qué manera se estaba propiciando un aprendizaje cooperativo dentro del aula, es decir, la manera en que los alumnos actuaban ante algunas actividades en donde tenían que proponer diversas características para poder calificar sus acciones hacia alcanzar un aprendizaje

cooperativo. Fue así que se pudo lograr un mejor entendimiento del aprendizaje cooperativo y se percibió que las actividades propuestas en las jornadas anteriores contaban con un fundamento que se desconocía de manera formal puesto que se proponían teniendo en cuenta experiencias empíricas.

Como ya se mencionó, una de las actividades del ciclo de acción fue la la revisión teórica sobre lo que implicaba *cooperativo*. Mientras se iba realizando esta investigación posibilitó la delimitación del objeto de estudio que se deseaba trabajar ya que cuando se emprendió a leer artículos, revistas etc. abordando los conceptos del termino aprendizaje cooperativo se encontró que cada autor proponía una definición haciendo uso de diferentes términos por lo que se fue delimitando la investigación teniendo en cuenta el tiempo real que se tuvo para lograr esta y los antecedentes teóricos ya revisados se optó por ocuparse con el concepto que propone Holubec, Johnson y Johnson (1999) sobre aprendizaje: “Es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.” (p.15). Este aprendizaje contrasta con el competitivo e individualista posibilitando el fortalecimiento de las habilidades cognitivas y sociales mediante un método que tiene como propósito que un grupo de personas trabajen juntos para alcanzar objetivos en común.

Los autores retoman el aprendizaje cooperativo como un *método* dado que plantean que el aprendizaje cooperativo es un procedimiento concreto que tiene un propósito establecido y para el logro de este se deben de manifestar una serie de acciones sistematizadas.

Holubec, Johnson y Johnson (1999) se retomaron para la elaboración de la rúbrica que se implementó en el aula ya que se tomaron en cuenta los cinco elementos básicos que según estos autores son necesarios para que se pueda considerar un aprendizaje cooperativo entre los alumnos: Interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción cara a cara estimuladora, técnicas interpersonales y de equipo y evaluación grupal. Los elementos mencionados “no solo son características propias de los buenos grupos de aprendizaje, también representan una disciplina que debe aplicarse rigurosamente para producir las condiciones que produzcan a una acción cooperativa

eficaz.” (Holubec, Johnson y Johnson, 1999, p. 23) focalizando así en la importancia que tiene tomar en cuenta los elementos mencionados para propiciar un ambiente educativo encaminado a propiciar la cooperación en lugar de la competitividad del individualismo.

### *Confrontación.*

Ahora bien, la posición que se retoma para cuestionar este proceso de investigación está ligado a qué tan factible y funcional será aplicar este proceso de aprendizaje cooperativo dentro del preescolar *Carlos Mérida*, ¿El contexto social en el que se encuentra el preescolar permitiría llevar a cabo esta investigación? Lo que se pretendía lograr es una estrecha vinculación entre teoría-práctica. Implementar algo que se desconoce causa temor y angustia por la incertidumbre si funcionará dentro del aula o no, propiciando así el miedo por probar algo *nuevo*, sin embargo el aprendizaje cooperativo no es algo nuevo ya que en diversas ocasiones se han promovido actividades donde los alumnos tienen que colaborar para lograr el reto cognitivo que como docentes les planteamos mediante conocimientos empíricos obtenidos a través de experiencias en el aula y hasta la trayectoria académica.

Las creencias que como docente se han construido en relación con el aprendizaje cooperativo han sido durante las prácticas profesionales, al revisar los referentes teóricos que lo fundamentan se relacionan teoría y práctica formando que el actuar docente sea concebido como algo integral, promoviendo sentido al trabajo docente. Cuando se revisa la teoría y se percibe que las acciones que se habían propiciado en algún momento dentro de la práctica atesoran un fundamento es cuando se resignifica lo ya llevado a cabo.

Los intereses que fueron atendidos a partir del proceso de investigación-acción que se planteó están relacionados con maximizar el proceso de aprendizaje de los alumnos mediante un método que no promueve la competitividad y el individualismo y así atender las necesidades contextuales y sociales. Reflexionando se ha encontrado que en ocasiones se deja de lado el fortalecimiento de habilidades sociales en la educación y muchas veces solo se limita a propiciar logros que están relacionados con el área cognitivo pero, a través de este método se va a consolidar lo que proponen los planes y programas de estudio vigentes y el nuevo modelo educativo, implementando acciones

que permiten tener en cuenta la diversidad del grupo para establecer relaciones positivas entre docente-alumno y alumno-alumno.

Lo que mantienen las teorías relacionadas con la práctica son la importancia que se les otorgó después de su revisión dentro de las prácticas educativas y empezar a cuestionar en todo momento el porqué de lo que se está empleando dentro del aula para lograr una práctica significativa e integrada, con los fundamentos necesarios para argumentar la propuesta.

El reto radica en la manera en que el aprendizaje cooperativo se emplea la mayoría del tiempo, ya que “para que este se promueva de manera eficaz dentro del aula se debe de utilizar entre el 60 y 80 por ciento del tiempo.” (Holubec, Johnson y Johnson, 1999, p. 10).

#### *Reconstrucción.*

Una vez abordado lo anterior se modificaron algunos aspectos para el siguiente ciclo de acción y así mismo se propusieron otras acciones que permitieron poner en práctica lo que nos menciona la teoría y poder contrastarlo con la realidad que se presenta dentro de las aulas con el fin de fomentar una valoración que arroje avances significativos para reconocer el valor de lo que se está implementando.

Lo que se necesita hacer para producir cambios significativos en la nueva estructuración que se implemento fue lograr un mejor dominio teórico para la ejecución de acciones que permitan atender las necesidades cognitivas y sociales de los alumnos y así mismo la mejora de la práctica docente. Entre esas actividades son las siguientes:

*Materiales didácticos.* Esta estrategia comúnmente se realiza en cada una de las actividades ejecutadas dentro del aula, sin embargo Holubec, Johnson y Johnson (1999) señalaron que “el aprendizaje cooperativo requiere los mismo materiales curriculares que el competitivo y el individualista, pero hay ciertas variaciones en el modo de distribuir esos materiales que pueden incrementar la cooperación entre los estudiantes.” (p.31) por lo que la distribución de los materiales va depender del propósito en cada actividad pero, esto deberá estar planteado desde el diseño de planeaciones para lograr actividades integradas desde la distribución de materiales ya que estas pueden ser desde entregarle

material a cada uno de los integrantes del grupo formado o un juego de materiales a todo el grupo.

Sugerencias a la *Conformación de los grupos*. Según Holubec, Johnson y Johnson (1999):

La cantidad conveniente de miembros dependerá de los objetivos de la clase, de las edades de los alumnos y su experiencia en el trabajo en equipo, los materiales y equipos a utilizar y del tiempo disponible para la clase. Los grupos de aprendizaje cooperativo suelen tener de dos a cuatro miembros. (p. 39).

Considerando lo que mencionan dichos autores se tomó en cuenta que para aumentar la cantidad de miembros de un grupo dependerá de las destrezas y capacidades que se propongan, es decir, si se incrementa el reto cognitivo, el número de alumnos podrá ser mayor o menor, dependerá del propósito de la actividad.

*Duración del grupo*. Holubec, Johnson y Johnson (1999) menciona que para saber cuánto tiempo deben mantenerse los grupos de aprendizaje cooperativo se debe de tener en cuenta que tipo de grupo de aprendizaje cooperativo se está empleando, es decir, los grupos de base (por lo menos un año), los grupos informales (solo unos pocos minutos o, como máximo un periodo de clase) y los grupos formales (depende del grupo y del docente). Pero, también aconseja:

Es necesario dejar que los grupos trabajen juntos durante el tiempo necesario para lograr un buen resultado. Deshacer los grupos que tienen dificultades para funcionar a menudo tiene el efecto de impedir que los alumnos aprendan las técnicas que necesitan para resolver problemas. (p.46).

Para la duración del grupo de aprendizaje cooperativo tuvieron que tomarse en cuenta las manifestaciones de los alumnos al trabajar en grupos ya que mediante esto se determinó si se realizaban modificaciones de tiempo o no, según el criterio que el docente consideró pertinente y atendiendo el propósito que se desea alcanzar en cada actividad.



### ***Segundo ciclo de investigación-acción.***

El segundo ciclo de investigación-acción está conformado por las acciones que resultaron de la reflexión del primer ciclo de acción. Las acciones que se presentan a continuación se aplicaron en el segundo periodo de prácticas profesionales, mismas que contribuyeron a la continuación del proceso de investigación-acción sobre el aprendizaje cooperativo dentro de un aula de tercer año de preescolar.

El segundo ciclo de investigación-acción se consolidó a partir de la reflexión del primer ciclo reflexivo. Este hizo posible la reconstrucción del conocimiento para así, lograr proponer acciones que permitieron atender las áreas de oportunidad y supuestos teóricos encontrados en el proceso de investigación-acción que dio inicio con la propuesta del primer ciclo de investigación-acción.

Las acciones que se propusieron en este segundo ciclo de investigación-acción tuvieron como propósito poner en práctica la teoría, revisada en el primer ciclo, mediante una serie de actividades para poder contrastar supuestos generados, como se muestra más adelante. Lo realmente importante fue encontrar la relación entre la teoría y la práctica durante la tarea educativa, puesto que se necesita promover la vinculación entre estas para una práctica educativa integrada. Se requiere trasladar la teoría a la práctica para contrastar lo que dicen los autores conseguir que atienda las interrogantes que permitan comparar los supuestos generados. Dando como resultado maestros que fundamentan su trabajo otorgándole el sentido teórico a su actuar docente pero, de igual manera, contrastando la realidad que se presenta dentro de las aulas para aprobar o descartar supuestos de lo que leen y revisan. Álvarez (2012) menciona que “el profesor ocupa el lugar central en la relación entre teoría y práctica en la enseñanza” (p.17). Ya que el docente es el encargado de fungir el papel de mediador entre la teórica y la práctica que se manifiesta en el salón de clases, debe tener la capacidad de lograr la integración de ambas.

### *Ciclo de reflexión dos.*

El ciclo de reflexión de Smyth (1991). Permitted analizar, reconstruir y transformar las acciones planteadas en el segundo ciclo de investigación-acción. A continuación se presenta el resultado de las acciones implementadas y la reflexión de las mismas.

#### *Descripción.*

Durante el segundo ciclo de investigación-acción se implementó el diario como medio para dar cuenta del proceso de investigación-acción que se llevó a cabo dentro con el grupo, siendo este una herramienta clave que permitió la recolección de información verídica y relevante para la reflexión de la misma. Esto fue significativo ya que se registraron aquellos datos que después permitieron la reflexión de las acciones, es decir, qué avances se estaban apreciando con cada acción implementada.

El diario se utilizó cada vez que se implementaba alguna acción relacionada al logro de los propósitos. Se puso en práctica el mismo formato que se usaba anteriormente en prácticas profesionales, solo que en un apartado se especificaban los indicadores que se debían atender justo en el momento de registrar, tal como se muestra en la tabla 6 (Anexo 3).

La segunda acción que se llevó a cabo y una de las más significativas, fue la investigación sobre juegos no competitivos, los cuales tienen como principal objetivo que los alumnos trabajen en equipo para disfrutar el proceso del juego más que del resultado final. En esta clase de juegos no existen ganadores ni perdedores. Se implementó el juego como técnica, pero con un enfoque diferente para contrarrestar la competitividad que se había observado en el grupo, ya que según Guitart (1999) “hay que evitar: La competición sistemática como única finalidad o motivación de un juego, la valoración excesiva del ganador, [y] la eliminación.” (p.9).

En los juegos no competitivos los alumnos manifestaron el trabajo en equipo, todos los días los niños fortalecieron valores como la empatía y tolerancia. Empezaron organizarse y comunicarse entre ellos para lograr el propósito en común.

Al comenzar a implementar estos juegos se pudo apreciar que para los alumnos era significativo el hecho de ganar o perder siempre en algún juego, por lo que, al

empezar a ejecutar esta clase de juegos los alumnos comenzaron a movilizar esquemas, en vista de que al término de cada uno de los juegos se propiciaba la reflexión de lo que había sucedido. En ocasiones algunos niños manifestaban que no les había agradado la actividad, al cuestionarlos argumentaban que nadie había ganado un premio, por lo que se confirmó que existían varios niños que solo competían.

Un juego no competitivo llamado *Juntos anotemos un gol* como se muestra en la figura 1 (Anexo 4) en donde los niños mostraban disposición para interactuar con los integrantes de su equipo y al mismo tiempo se involucraban ya que al cumplir el objetivo propuesto se percataron de la importancia que tenía comunicarse con todos los integrantes, fomentando así un espacio en donde todos se sentían integrados.

La manera en evaluar si un *juego no competitivo* cumplía con los elementos necesarios fue mediante una lista de cotejo que se encuentra en la tabla 7 (Anexo 5).

Durante este ciclo de investigación-acción se continuó con la elaboración e implementación de actividades que promovieran un ambiente en donde los alumnos cooperan para realizar una tarea específica, así que algunas de estas llevaban como título: *Entre todos es mejor*, *Dibujos compartidos*, *Hagamos una creación juntos*, entre otros, dichas actividades permitieron que los alumnos siguieran involucrándose cuando fuera necesario alcanzar un propósito en común, propiciando así que los alumnos interiorizaran la importancia que tiene trabajar en equipo. En esta acción la docente organizó a los grupos por equipos de cuatro y cinco integrantes según fuera necesario. Con esto se pudo apreciar que algunos niños seguían presentando actitudes individualistas y competitivas, por lo que cada vez que la docente detectaba alguna actitud de esta índole, intervenía haciendo preguntas clave a los alumnos para propiciar la reflexión sobre las actitudes que estaban manifestando, propiciando así la detección de los niños que requerían fortalecer la cooperación. Algunas de las preguntas fueron: ¿Estan trabajando todos juntos? ¿Qué están haciendo? ¿Todos se están involucrando?

En este aspecto al implementar un actividad en el preescolar en donde se tenía que utilizar la plastilina se puso en práctica la siguiente manera de repartir material: considerando que se le otorgó a cada integrante del equipo una porción de plastilina para fomentar la necesidad de compartir el material entre los integrantes del equipo,

demostrando que esto tuvo un impacto positivo en los equipos porque en todos tuvieron la necesidad de compartir para crear su figura.

En la actividad de *Dibujos compartidos*, se optó por formar grupos homogéneos, por lo que un día antes la docente organizó los grupos colocando en un mismo grupo a todos los alumnos que fungían como líderes en las actividades anteriores. Al observar al equipo compuesto por niños líderes sorprendentemente se observó que los alumnos se estaban comunicando y tomando acuerdos para la elaboración del producto final. Ningún niño optó por el papel de líder, en esta ocasión todos formaron parte del equipo y ningún niño comenzó a promover actitudes individualistas.

Durante el proceso de investigación-acción se necesitó indagar sobre las habilidades sociales y la manera en que la cooperación las fortalece. El resultado de dicha indagación fue que existen “algunas habilidades sociales que se desarrollan en la etapa preescolar y que son necesarias para el ajuste social son: la toma de turnos, compartir, ayudar, escuchar, expresar verbalmente los sentimientos, establecer el autocontrol y controlar tendencias agresivas.” (Poncelis, Vega y Zamora, s.f, p. 2)

Por otro lado, se tomó como estrategia la evaluación elaborada por la docente titular del grupo, con el fin de retomar desde otra perspectiva lo que se estaba manifestando dentro del aula ya que en ocasiones es difícil percatarse de las acciones que se están llevando a cabo, se seleccionó esta acción permitió la reflexión sobre el actuar docente y detectar si la docente en formación estaba manifestando las características necesarias para implementar grupos formales y contribuir al proceso de aprendizaje cooperativo. Esta evaluación se hizo en las actividades propuestas dentro del aula. Se elaboró una lista de cotejo para que la docente titular llevara la evaluación, esta se encuentra en la tabla 8 (Anexo 6).

Después de la implementación de las actividades cooperativas se le preguntaba a la docente titular sobre cómo había percibido el trabajo usando de guía los indicadores de la lista de cotejo, ella comentaba que se estaba promoviendo que los alumnos fortalecieran las relaciones que tenían con todos los integrantes del grupo ya que las indicaciones eran claras para los niños y aunque movilizaba sus esquemas en todo momento se trataba de guiarlos a lograr el propósito.

Al escuchar los comentarios de la docente se pudo reflexionar en que realmente se estaba promoviendo la cooperación en los alumnos de manera intencionada, informada y comprometida, y que los cambios podían ser apreciados por otros actores.

### *Inspiración.*

Cuando se tomó la decisión de utilizar el diario como una herramienta para la reflexión de la práctica fue una acción intencionada, pero también informada y comprometida, ya que se había investigado sobre los diarios de clase, encontrando así que un diario de clase “son los documentos en los que los profesores y profesoras recogen sus impresiones sobre lo que va sucediendo en sus clases.” (Zabalza, 2004, p.15).

Como menciona el autor los diarios permiten rescatar información que sucedió dentro del aula sin embargo, no todo fue significativo, es por ello que se tomó la decisión de diseñaron indicadores que permitieron la observación sistemática para enfocar la observación en lo más significativo de la práctica que se estaba llevando a cabo.

Ahora bien, después de poner en práctica el diario de clase se confirmó que “desde el punto de vista metodológico, los diarios forman parte de los enfoques o líneas de investigación basadas en documentos personales o narraciones autobiográficas.” (Zabalza, 2004, p.16). Considerando que con la práctica un diario de clase retoma gran relevancia en una investigación, ya que es un instrumento versátil al aplicarlo, se ha comprado su efectividad.

Por otro lado, la ejecución de juegos no competitivos fue una acción de impacto para comenzar a contrarrestar la promoción constante de la competitividad y el individualismo que se estaba generando en el grupo.

Los juegos no competitivos se aplicaron dos veces por semana como se tenía previsto al inicio del segundo ciclo de investigación-acción, con el paso del tiempo los niños empezaron a mostrar mayor compromiso para participar y cada vez que salían a un juego se podía apreciar el compañerismo que se fortalecía entre ellos tal como se muestra en la figura 1 (Anexo 4). Al momento de reflexionar se tomó la decisión de ejecutar un juego no competitivo diario durante 15 minutos después de la activación física,

esto tuvo un impacto relevante dentro de la investigación-acción ya que se logró comprobar lo que menciona Guitart (1999): “El juego colectivo se vivirá como una actividad conjunta, no individualizada, ya que no se centrará en ningún niño o grupo concreto: jugarán todos juntos, potenciado así la solidaridad.” (p.10).

Con el análisis de la práctica educativa relacionada a la implementación de los juegos no competitivos se logró la reflexión sobre las diversas situaciones en las cuales se propicia la competitividad y el individualismo entre los niños, ya sea inconscientemente o no, al decir frases como: el que termine primero gana, su compañero acabó primero, no se pueden ayudar, el que termine antes será el mejor, entre otras. Se retoma lo anterior ya que para la docente también fue difícil llevar a cabo una perspectiva del juego completamente diferente porque continuamente estamos expuestos como sociedad a competir con otros e inconscientemente transmitimos esas experiencias previas en la escuela.

Actualmente nos encontramos inmersos en una sociedad en donde se ha educado desde otro enfoque, en donde no importa lo que hagas para llegar a ser el mejor en la escuela, en el trabajo, en cualquier ámbito, dejando de lado aspectos que son también importantes, como el medio que ejecutan para lograr sus objetivos. Es así como al promover el juego como técnica para propiciar la participación de todos los niños y generar un ambiente en donde todos cooperan para lograr un fin en común, se vuelve una acción permanente en el proceso de investigación-acción.

En el segundo ciclo de investigación-acción se diseñaron e implementaron situaciones que generaran el aprendizaje cooperativo. Las actividades estaban encaminadas a promover la cooperación entre los alumnos mediante una situación en donde tendrían que asumir la responsabilidad de una tarea en colectivo para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales. Un ejemplo de estas actividades se muestra en la tabla 9 (Anexo 7) en la cual se pueden apreciar los elementos que se consideraron para promover un grupo formal de aprendizaje cooperativo tal, como mencionan Holubec, Johnson y Johnson (1999). Poniendo en práctica así, que se necesitan una serie de decisiones previas antes de promover grupos formales cooperativos.

Uno de los elementos que se tomaron en cuenta al momento de planear, está relacionado al uso de recursos materiales y/o tecnológicos para la promoción del aprendizaje cooperativo, ya que al planificar una clase se debe decidir cuáles serán los recursos para que los alumnos trabajen de manera cooperativa, considerando que existen ciertas variaciones en el modo en el que se distribuyen los materiales.

Empezar a proveer acciones que en ocasiones parecen sin importancia son las que comienzan a promover la cooperación entre los alumnos. Holubec, Johnson y Johnson (1999) mencionan que “limitar los recursos que se distribuyen a cada grupo es una manera de crear una interdependencia positiva, pues obliga a los alumnos a trabajar juntos” (p.32). Es decir que, para incrementar la cooperación entre los alumnos se puede otorgar a cada integrante una parte del material para así fomentar que los alumnos puedan llegar al propósito que la docente estableció, ya que ven en la necesidad de compartir los materiales y así fomentar la cooperación.

Otra de las opciones que se pusieron en práctica para la distribución de los materiales fue “darle un solo juego de materiales a todo el grupo.” (Holubec, Johnson y Johnson, 1999, p.32) ya que, al limitar los recursos que se otorgan al grupo se crea la interdependencia positiva pues obliga a los niños a trabajar juntos compartiendo para cumplir la tarea. Al solo tener un material para todos es necesario que cooperen para lograr el propósito.

Otro elemento que fue de importancia para generar actividades cooperativas está relacionado con la conformación de los grupos, desde cuántos miembros tendrá cada grupo, hasta cómo se distribuirán los alumnos en los distintos grupos y cuánto tiempo durarán. No existe alguna cantidad de alumnos ideal para los grupos de aprendizaje cooperativo, la cantidad de miembros dependerá de los objetivos que tiene la actividad y de la experiencia que han tenido trabajando los alumnos en equipo. Holubec, Johnson y Johnson (1999) afirman que “la regla empírica a aplicar es: cuánto más pequeño sea el grupo, tanto mejor.” (p.39). Esto se comprobó con la experiencia, a causa de que los grupos que se formaron estaban integrados por tres o cuatro integrantes, lo cual resultaba conveniente en vista de que al contar con un grupo reducido, los alumnos podían interactuar cara a cara y promover un ambiente de confianza y seguridad. Sin embargo

es importante tener en cuenta que esto solo se llevó a cabo al principio ya que fue la manera de involucrar a los niños el trabajo en equipo pero, “cuanto mayor es el número de interacciones, mayor será la cantidad de prácticas interpersonales y grupales necesarias para manejar esas interacciones.” (Holubec, Johnson y Johnson, 1999, p.40).

Teniendo en cuenta lo anterior, se empezó a proponer un mayor número de integrantes en los grupos, para observar así los resultados que otorgaba esta manera de conformar. Fue un poco más complicado que los niños se adaptaran a grupos mayores a cuatro integrantes, pero con el tiempo se fueron acostumbrando y propiciando la cooperación, aunque en ocasiones no todos los niños se lograban integrar al trabajo, es por ello que más adelante se retomó otro aspecto que fue de suma importancia ya que al asignarle roles a los niños del grupo permitió la integración de estos.

Existen algunos factores importantes por considerar antes de concretar la distribución de los grupos, el docente tuvo que elegir en primer momento si los grupos serían homogéneos o heterogéneos, ya que en las actividades que se propusieron se emplearon ambas formas de integrar a los alumnos en los equipos. De igual manera hubo gran interés por parte de los alumnos. Esto lo podemos percibir en preescolar donde es común formar equipos en donde hay un niño líder el cual se considera como el sujeto que apoyará a los demás alumnos a realizar la actividad, sin embargo, en las experiencias de prácticas profesionales pasadas se había considerado a los niños líderes capaces de guiar el trabajo de los demás pero, se observó que en diversas ocasiones dichos niños obstaculizan el trabajo en equipo dado que su función no es de cooperar sino de mandar a los demás, esto ocasiona problemas en el equipo y en algunos momentos obstaculizan que los demás niños logren el propósito.

Lo anterior se observó claramente en varios casos específicamente en dos alumnos que en todas las actividades de equipo tomaban las decisiones, sin importarles la opinión de los demás, fomentando así el individualismo. Teniendo en cuenta las características de estos niños se generó una actividad en donde se conformaron grupos homogéneos, según Holubec, Johnson y Johnson (1999) mencionan que “a veces conviene emplear grupos homogéneos, cuyos miembros tengan similar capacidad para



enseñar determinadas prácticas sociales o alcanzar ciertos objetivos conceptuales.” (p.41).

Se conformó un equipo en donde todos los alumnos líderes trabajarían juntos, dando como resultado que todos trabajaran en conjunto, lo cual fue realmente sorprendente ya que se tenía como supuesto que se iba a generar un ambiente de competitividad pero, al coincidir todos en la manera de trabajo propició, que todos se unieran para trabajar.

La vinculación entre teoría-práctica mencionada en el párrafo anterior permitió reflexionar sobre la importancia que tiene la conformación de los grupos, estos pueden ser tanto homogéneos como heterogéneos ya que permite que los alumnos tengan otras experiencias académicas y personales, en donde no basta con tener fortalecida la dimensión cognitiva sino también la manera en que aprenden y fortalecen las habilidades sociales que les permitirán involucrarse mejor dentro de la sociedad en donde se desenvuelven diariamente y así otorgándole la importancia que tiene la actitud y los valores que se fortalecen desde preescolar.

Por lo menos una vez el maestro ha cambiado la disposición y el arreglo del espacio y los muebles que conforman el aula. Teniendo en cuenta que estos afectan las conductas de los alumnos y el docente. Es por ello que no es nada extraño que esto también afecte en la manera en que se genera el aprendizaje cooperativo. Con respecto a esto Holubec, Johnson y Johnson (1999) retoman que “la disposición de los pupitres en filas transmite un mensaje y unas expectativas diferentes que la agrupación de los pupitres en círculos pequeños.” (p.47)

Teniendo en cuenta lo anterior, las actividades que se promovieron en el segundo ciclo de investigación-acción tomaron en cuenta la forma en que se arreglaba el aula para las actividades cooperativas y así aumentar o bien reducir el rendimiento de los grupos cooperativos. En este arreglo del mobiliario primero se consideró el número de integrantes de cada equipo para así acomodar los pupitres a manera de que ningún niño quedará al fondo del salón y que a su vez permitió que el docente tuviera un acceso fácil a cada grupo y supervisar sin dificultades a los equipos para poder evaluarlos. Esto permitió que las actividades cooperativas tuvieran mejores resultados ya que la

disposición del aula influyó en la manera en que los niños se desenvolvían en la ejecución de las actividades.

Otro de los factores importantes para promover el aprendizaje cooperativo está relacionado con la asignación de roles, “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.” (Holubec, Johnson y Johnson, 1999, p.53). Es así que durante las actividades propuestas cada integrante de los equipos tuvo un rol que cumplir, estos fueron:

- Roles que ayudan a la conformación del grupo
- Roles que ayudan al grupo a funcionar (es decir, que ayudan al grupo a alcanzar sus objetivos y a mantener relaciones de trabajo eficaces).
- Roles que ayudan a los alumnos a formular lo que saben e integrarlo con lo que están aprendiendo.
- Roles que ayudan a incentivar el pensamiento de los alumnos y mejorar su razonamiento.

Los roles que se implantaron resultaron de manera oportuna ya que “asignar roles a los alumnos es una de las maneras más eficaces de asegurarse de que los miembros del grupo trabajen juntos sin tropiezos en forma productiva.” (Holubec, Johnson y Johnson, 1999, p. 53) y resultó así, considerando que al comenzar las actividades se les otorgaba un rol como los siguientes: cuidar que sus compañeros no hicieran tanto ruido, lograr que todos los compañeros de su equipo participarán, entre otros.

Por último, la evaluación que se generó para cada uno de las actividades resultó efectiva ya que tomando en cuenta las características que proponen Holubec, Johnson y Johnson (1999) para promover un aprendizaje cooperativo y las cuales ya se mencionaron resultaron lo suficientemente claras para detectar si el grupo estaba trabajando cooperativamente o no. La razón por la que se evaluó de esta manera es porque no se puede contradecir en la evaluación, ya que con la experiencia se ha detectado que algunas veces los docentes se contradicen al solicitar trabajo en equipo pero la evaluación es individual.

Después de reflexionar sobre los elementos necesarios para promover el aprendizaje cooperativo se continuó reflexionando sobre la manera en que antes esta tarea era percibida, ya que cuando se promovían trabajos en equipo se hacía de manera intencionada teniendo en cuenta que es algo en lo que comúnmente estamos inmersos en el ámbito educativo desde pequeños, sin embargo, al seguir investigando y la puesta en práctica de todos los aspectos que se necesitan para este proceso, se puede percibir que no es tan sencillo como se suponía, permitiendo así, tener en cuenta que para tomar la decisión de indicarle a los niños: hoy nos organizaremos en equipos de cinco integrantes, se debe de contar con los conocimientos necesarios para llevar a cabo esta tarea, permitiendo así, que esta acción además de intencionada y comprometida fuera informada.

### *Confrontación.*

A partir de lo expuesto se ha fortalecido la posición ante la práctica educativa que se estaba generando con los alumnos, considerando que día a día, con la puesta en práctica de un proceso de enseñanza-aprendizaje distinto al que tradicionalmente se emplea en el aula. Los valores y las creencias que la docente iba construyendo estaban ligadas al modelo de docencia que fue fortaleciendo a lo largo de la licenciatura, pero también a la manera en que ella se involucraba en los trabajos en equipo que se proponían en los diferentes cursos.

En la sociedad actual es necesario relacionarse constantemente con otras personas manteniendo un ambiente en donde los valores y las actitudes son indispensables para vivir en armonía. Ahora bien, la escuela debe ser un sitio en donde los niños se involucran con todos fomentando el respeto y la aceptación por las ideas de los demás. Es indispensable que esto se fomente desde el primer momento en donde los niños ingresan a la educación formal. La puesta en práctica de las acciones en el segundo ciclo de investigación-acción permitió dar cuenta que los factores que rodean el proceso de enseñanza-aprendizaje pueden ser diferentes, una educación que le da más importancia al medio por el cual los niños aprenden permitió que los supuestos que se conocían anteriormente se reforzaron al promover un aprendizaje cooperativo que

atiende las necesidades del contexto y los fines de la educación pero que también los prepara para la vida armónica en sociedad.

Hasta este momento de investigación-acción se ha fortalecido la idea de que se puede involucrar a los alumnos a un ambiente cooperativo. Si bien no es sencillo se puede fortalecer día a día con los alumnos, es algo posible que necesita de los elementos necesarios para una práctica en donde los niños cooperan entre sí para lograr un propósito en común. Es importante seguir con la puesta en práctica de acciones que permitan ir fortaleciendo las relaciones interpersonales entre los alumnos y enseñarles a los niños la importancia de cooperar con otros.

A lo largo de este proceso los alumnos han empezado a interiorizar la importancia que tiene trabajar con otros, al principio solo lo hacían por repetición de lo que la docente les proponía, ahora ellos ya saben cómo se debe de trabajar en equipo pero, no solo cuando la docente promueve grupos formales sino también en otros momentos como el receso.

#### *Reconstrucción.*

Hasta el fin del segundo ciclo se habían implementado actividades en donde el principal propósito era que los alumnos aprendieran a trabajar cooperativamente, en donde las actividades propuestas retomaban cualquier tema para propiciar la cooperación entre los alumnos pero, haciendo el proceso de reflexión se pudo apreciar que los alumnos no estaban construyendo aprendizajes, sí estaban aprendiendo a trabajar en equipo pero el propósito de todo este proceso de investigación-acción es también que los alumnos construyan aprendizajes y que el medio para esto sea cooperar con los otros.

Siendo así que, las actividades que se generaron en el ciclo de investigación-acción tres estuvieron enfocadas a que el propósito ya no fuera que los alumnos cooperaran, sino que ahora la cooperación fuera el medio para aprender. Es por ello que se tomó la decisión de seguir implementando las decisiones que previamente se han mencionado en esta reflexión, pero ahora con la transversalidad de los cinco campos formativos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, expresión y apreciaciones artísticas y desarrollo físico y salud. (Guía de la educadora, 2011)

La razón por la que no se consideró el campo de desarrollo personal y social es porque este campo formativo es el que está inmerso en toda la propuesta teniendo en cuenta que el enfoque fue fortalecido durante la implementación de los ciclos de investigación-acción uno y dos.

### ***Tercer ciclo de investigación-acción.***

El tercer ciclo de investigación-acción se elaboró a partir de la reflexión del segundo, ya que permitió la reconstrucción del conocimiento para proponer nuevas acciones que permitirían poner en marcha soluciones las áreas de oportunidad que se encontraron en el segundo ciclo de investigación-acción.

Como ya se retomó, en la parte de reconstrucción que forma parte del ciclo de reflexión de Smyth (1991) las actividades que se estaban proponiendo en el segundo ciclo de investigación-acción estaban encaminadas a que los alumnos comenzaran el acercamiento paulatino al aprendizaje cooperativo, es decir que los alumnos interiorizaran lo que implicaba *cooperar* con otros para lograr un fin en común pero, reflexionando sobre dichas acciones se vislumbró que las actividades implementadas estaban orientadas a que los alumnos cooperarán entre ellos, sin embargo, sin dejar de lado el camino que se había tomado hasta ese momento, se decidió que era necesario diseñar actividades en donde el medio para construcción aprendizajes en los alumnos fuera la cooperación para propiciar la construcción de aprendizajes.

Es así que se muestra a continuación el diseño de las actividades que se implementaron de los seis campos formativos tomando en cuenta que la cooperación fue el medio para que se llevaran a cabo cada, teniendo así dos objetivos principales que estaban relacionados con propiciar la cooperación para que los alumnos construyeran sus aprendizajes trabajando en equipo.

Antes de comenzar, cabe recordar que no se realizó una actividad específica del campo formativo de *Desarrollo personal y social* (Guía para la educadora, 2011), en vista de que como ya se mencionó anteriormente este campo es el principal pilar para la fomentación de un aprendizaje cooperativo por lo que es transversal en todos los demás y los aprendizajes esperados de este campo deben fortalecerse en todo momento

durante la implementación de las acciones en cada campo formativo. Los principales son los siguientes: (SEP, 2011, p.78)

*Aprendizajes esperados:*

- Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o fútbol.
- Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.
- Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.

El primer campo formativo del que se hablará es el que hace alusión a *Lenguaje y comunicación* (Guía para la educadora, 2011) para este se diseñó una situación llamada *Inventemos un cuento en equipo* en donde el propósito fue: *Narra sucesos imaginarios mediante la cooperación con otros compañeros para elaborar un cuento*. Así que, para esta actividad, la *conformación* fue en grupos heterogéneos mediante el método de distribución al azar ya que se deseaba observar de qué manera los niños se desenvuelven con este tipo de actividades.

Para la *distribución del material* se optó por la del *rompecabezas*, la cual consiste en “hacer que los alumnos sean interdependientes (...) darles la información distribuida en distintas partes, como si fueran las piezas de un rompecabezas.” (Holubec, Johnson y Johnson, 1999, p.32). Así que, se le otorgó a cada integrante del equipo un títere para fomentar la interdependencia respecto de los recursos.

La *disposición del aula* fue con las mesas acomodadas en círculos pequeños evitando así la disposición de las mesas en filas para que los integrantes de los cuatro grupos tengan contacto cara a cara.

La *asignación de roles* se retomó considerando que en las actividades que se fomentaron en el ciclo de investigación-acción dos propiciaron que los miembros del grupo tuvieran una responsabilidad recordando que Holubec, Johnson y Johnson (1999)

mencionan que “es una de las maneras más eficaces de asegurarse de que los miembros del grupo trabajen juntos sin tropiezos y en forma productiva.” (p.53). Como se recordará los roles se clasifican según su función, por lo que en primer momento para seguir acercando a los alumnos a la asignación de estos se siguió fomentando los roles que ayudan a la conformación del grupo, los cuales fueron los siguientes: (Holubec, Johnson y Johnson, 1999, p.54)

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

Los roles se distribuyeron dependiendo de los integrantes que tenga cada grupo, se contempló que cada grupo fuera de siete integrantes considerando que en total eran veintiocho alumnos, sin embargo hay que considerar que se desconocía cuántos niños iban a asistir el día que se determinara para la actividad pero, se tenía contemplado que por el rol de supervisor de tono de voz y ruido se encargaran dos alumnos y en el rol de supervisor de turnos tres integrantes ya que se consideró que era uno de los más relevantes teniendo en cuenta las experiencias del ciclo de reflexión tres, en donde se logró detectar que entre más alumnos estén a cargo de que todos participen propicia que exista mayor participación de todos los integrantes.

Después de considerar todo lo anterior, se inició la situación cuestionando a los alumnos qué fue necesario implementar para trabajar en equipo, estas se fueron recuperando en el pizarrón con el fin después recuperarlas. Luego se les recordó la importancia que tiene trabajar juntos para lograr un objetivo. Después se les cuestionó a los alumnos: ¿Qué es un cuento? ¿Han leído un cuento? ¿Cómo son? ¿Cuáles son sus partes? Después se propuso al grupo realizar uno pero, lo realizaron en equipos de siete integrantes.

Antes de formarlos se les indicó que cada integrante tendría un personaje, así que todos los del equipo debieron crear un cuento que posteriormente pasaron a contar ante

el grupo. Se les dio entre diez minutos y quince minutos para que crearan sus cuentos, en este tiempo la docente pasó a cada grupo a observar y evaluar de qué manera se estaba llevando a cabo la cooperación en cada equipo. Se les otorgo ese tiempo dado que se pretendía que los alumnos interactuaran con todos sin distracciones puesto que anteriormente cuando se les propuso una actividad similar los alumnos se distrajeron y no lograron el objetivo. Con un lapso de tiempo menor los niños se concentraron en lo que tenían que realizar y no ocurrieron distractores. AL final en un minuto los alumnos contaron su historia por equipo.

Es importante mencionar que la docente hizo la observación a cada uno de los grupos e intervino cuando fue necesario con algunas preguntas como las sugiere Holubec, Johnson y Johnson (1999): ¿Qué están haciendo?, ¿Por qué lo están haciendo? ¿Para qué va a servirles? Y así reconocer la manera en que los alumnos estaban relacionándose con sus compañeros.

Finalmente cada equipo pasó a contar su cuento ante todo el grupo, todos los integrantes participaron. Cuando todos los equipos culminaron se propició un espacio para reflexionar en donde los alumnos expusieron su experiencia destacando los logros y dificultades que tuvieron como grupo.

Para la evaluación se retomó la técnica *análisis del desempeño* apoyado de la *rúbrica* como instrumento de evaluación (SEP, 2013). En donde los indicadores fueron los siguientes:

Indicadores para promover la cooperación:

- Interdependencia positiva.
- Interacción cara a cara.
- Uso de habilidades sociales.
- Procesos de grupo.

Indicadores para evaluar el campo formativo:

- Narra sucesos reales e imaginarios.



Es importante rescatar que para el aprendizaje cooperativo es indispensable realizar una evaluación por grupo ya que de otro modo se estaría cometiendo el error de propiciar actividades en donde la evaluación se hace con un enfoque individualista, sin embargo hay que considerar que la habilidad que desarrollo la docente para hacer este proceso se generó a lo largo de la experiencia de la investigación-acción. Se evaluó de qué manera los alumnos llevaban a cabo la cooperación en cada actividad pero también se retomaron los avances de cada alumno con la implementación de este método para aprender, por lo que se llevó a cabo la articulación de ambos aspectos.

En relación con la duración de los grupos cooperativos se debe de tener en cuenta qué tipo de grupo de aprendizaje cooperativo se está empleando por lo que Holubec, Johnson y Johnson (1999) ya que la duración de un grupo formal depende del propósito que se desea alcanzar y de las condiciones que se estén presentando, es así como la docente tomo la decisión de analizar en el momento que se estuvo llevando a cabo la actividad que tan pertinente era otorgar mayor o menor tiempo pero, fue hasta el momento en el que se estuvo llevando a cabo la situación en donde la docente supo que debía dar más tiempo a los equipos que aún no se organizaban.

El segundo campo formativo que se pretendió atender mediante este método de aprendizaje cooperativo fue *Pensamiento matemático* (Guía para la educadora, 2011), para este campo se tuvo que reflexionar a fondo de qué manera la cooperación se iba llevar a cabo, considerando que a partir de las experiencias previas con este campo era difícil pensar en la idea de que trabajar en equipo, así que se tuvo que diseñar la manera de transformar dicha perspectiva y retroalimentar la práctica educativa.

Una vez mencionado lo anterior, se implementó un proyecto educativo, ya que se detectó que en el grupo existía un área de oportunidad por potencializar, considerando que la mayoría de los alumnos manifestaban los principios de conteo en diversas situaciones escolares, sin embargo, se necesitaba encaminar a los alumnos a un nivel mayor que estuviera relacionado con un conocimiento situado que sea “parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza” (Díaz Barriga, 2006 p.18)

Tomando en cuenta lo que nos menciona Díaz Barriga (2006) sobre *conocimiento situado* se decidió por la implementación de un proyecto dentro de este campo considerando que:

Aprender a manejar proyectos y a colaborar en ellos, entendiéndolos como una forma idónea de acción colectiva, es uno de los aprendizajes más significativos que puede lograr una persona, pues incide tanto en su facultamiento [sic] o construcción de una identidad personal sólida como en su preparación para el trabajo colectivo y la ciudadanía. (Díaz Barriga, 2006, p.30)

El proyecto permite que los alumnos experimenten mediante el saber hacer y la reflexión dentro de una enseñanza situada, es decir, contextualizada. Por lo que se eligió el tema de *dulces mexicanos* para atender el área de oportunidad encontrada en donde la competencia era la siguiente: “Resuelve problemas en situaciones que le son familiares y que implican agregar, reunir, quitar, igualar, comparar y repartir objetos.” (Guía para la educadora, 2011, p. 58) Atendiendo el aprendizaje esperado: “Reconoce el valor real de las monedas; las utiliza en situaciones de juego.” (Guía para la educadora, 2011, p. 58). El propósito fue el siguiente: *Reconoce y pone en práctica el valor de las monedas mediante la cooperación con otros compañeros para conocer la importancia que tiene el uso de los números en situaciones cotidianas y reales.*

Para la *conformación de grupos, asignación de roles, distribución de material y del aula* se retomaron los mismos aspectos que se mencionaron en la actividad del campo de lenguaje y comunicación. Por otro lado, la secuencia de actividades fue la siguiente:

Para comenzar con el proyecto se cuestionó a los alumnos sobre la noción que tenían sobre las monedas, por lo que se decidió presentarles las monedas de uso común para detectar si las conocían, así mismo se les hicieron algunas preguntas como: ¿Qué valor tienen esas monedas? ¿En dónde las han utilizado? ¿Para qué?, etc. Después los alumnos interactuaron con las monedas que se les otorgaron, mediante la conversación con sus compañeros. Es importante realizar un diagnóstico de los alumnos así que la docente tenía que proponer alguna técnica para efectuar esta, en este caso fue el juego, considerando que la docente puso a la venta los materiales didácticos, juguetes, entre

otros objetos de interés para los alumnos, se solicitó a los padres de familia el trabajo en casa, indicando que los alumnos tenían que realizar diversas compras durante el día.

Después de haber abordado las nociones previas que tenían los alumnos con respecto a las monedas y su uso, se propuso la elaboración de dulces mexicanos para finalmente venderlos a otros grupos, así que los alumnos investigaron sobre qué era un dulce mexicano y cuales existían, para posteriormente organizarlos en grupos heterogéneos de cinco a seis integrantes y que se pusieran de acuerdo para saber que dulce elaborarían, como harían su cartel para el lugar en donde colocarían sus dulces.

En la elaboración de los dulces se solicitó el apoyo de dos padres de familia por equipo para que trabajaran con los integrantes y así lograr involucrarlos en actividades formativas para los alumnos. Durante esta actividad los padres de familia que decidieron participar estuvieron motivados, puesto que se les presentaron los objetivos que se debían alcanzar y en todo este proceso los padres de familia y los alumnos conformaron su equipo para alcanzar el propósito plateado.

Finalmente los alumnos trabajaron en equipo para llevar a cabo cada una de las acciones que les permitieron finalmente realizar la venta de dulces. Los alumnos colocaron sus mesas para vender con la ayuda de los padres de familia. Cuando se llevó a cabo la compra-venta de dulces los alumnos estaban tan familiarizados con el contexto de la venta que comenzaron a gritar como las personas que venden en los mercados, esto se llevó a cabo ya que los alumnos han tenido contacto directo con este tipo de espacios, puesto que en la localidad aún se llevan a cabo los mercados en el centro.

El tercer campo formativo fue el de *Exploración y conocimiento del mundo* (SEP, 2011) en donde se propuso implementar una actividad atendiendo una secuencia didáctica que se estaba llevando a cabo sobre los dinosaurios y así seguir fomentando la cooperación en las actividades. La competencia que se esperaba fortalecer era: “Busca soluciones y respuestas a problemas y preguntas acerca del mundo natural.” (Guía para la educadora, 2011, p.64) y el aprendizaje: “Explica los cambios que ocurren durante/después de procesos de indagación: cómo cambia un animal desde que nace; cómo el agua se hace vapor o hielo.” (Guía para la educadora, 2011, p.64)

Para esta actividad se planteó como propósito: *Explicar por qué ocurren cambios en los estados del agua mediante la cooperación y el intercambio de hipótesis con otros compañeros.* La actividad consistía en revisar con los alumnos las investigaciones sobre los diferentes estados del agua, como se transforma uno a otro y las experiencias que habían tenido los alumnos con este cambio de proceso. Después elaboraron sus propios huevos de dinosaurio con ayuda de un globo al cual le colocarían agua y un dinosaurio de plástico pequeño para posteriormente meterlo toda la tarde y noche en el congelador hasta pasar el estado líquido del agua a estado sólido. Al otro día los alumnos lo llevarían a la escuela para la actividad.

En relación con el material, esta vez no se utilizó el *rompecabezas* como medio para lograr la interdependencia positiva, sino más bien, se decidió implementar otra manera de otorgar los materiales para que los alumnos cooperaran, así que cada alumno tuvo su propio huevo de dinosaurio.

De la misma manera que en las actividades anteriores, se decidió promover los roles que proponen Holubec, Johnson y Johnson (1999). Después la consigna fue que en equipos iban a organizarse y en una hoja que se les repartiría iban a dibujar lo que creían que pasaría con los diferentes elementos que tenían para transformar el estado sólido a líquido para que el dinosaurio saliera del huevo.

Así, finalmente se haría una reflexión en grupo en donde cada equipo expusiera sobre cómo se sintieron al trabajar en su equipo manifestando la forma en que trabajaron, los problemas, etc. y el proceso para transformar el elemento sólido a líquido.

Para el campo de *Expresión y apreciación artísticas* se reflexionó sobre qué se podía implementar en este campo considerando las características necesarias para el aprendizaje cooperativo como un método para la construcción de aprendizajes. Se propuso una actividad en donde se priorizó la competencia: “Expresa ideas, sentimiento y fantasías mediante la creación de representaciones visuales, usando técnicas y materiales variados.” (Guía para la educadora, 2011, p.82) específicamente en el aprendizaje esperado “Manipula arcilla o masa, modela con ellos y descubre sus posibilidades para crear una obra plástica.” (p.85)

La actividad que se realizó consideró que los niños tenían interés sobre el tema de los dinosaurios, así que se fue oportuno que se atendiera el interés de los alumnos para realizar la actividad en donde se les dio arcilla y ellos tendrían que manipularla y mezclarla con agua para crear una masa que les permitiera crear un dinosaurio de los que habían revisado anteriormente en equipos.

Los grupos fueron heterogéneos de cinco a seis integrantes, dependiendo de los alumnos que asistieron a la escuela, los cuales fueron veinte seis así que se formaron cuatro equipos de cinco integrantes y uno de seis. Se les asignaron los roles mencionados anteriormente para asegurarse de que todos contribuyen en el equipo. La organización fue fuera del salón en donde la docente podía observar a todos los grupos.

La evaluación fue por equipos, la docente observo de qué manera se organizaron y como manipularon la arcilla para lograr el propósito de la actividad. El propósito de la actividad es: *Manipula y moldea la arcilla para la elaboración de una obra mediante la cooperación entre el equipo.*

Por otro lado, en el campo de *Desarrollo físico y salud* se eligieron las siguientes: “Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.” (Guía para la educadora, 2011, p. 72) y “Utiliza objetos e instrumentos de trabajo que le permiten resolver problemas y realizar actividades diversas.” (p.72) específicamente en los aprendizajes esperados que estaban relacionados con que los alumnos participaran en juegos que implicaran habilidades en donde corran, caminen, salten, pateen, etc. para potencializar estas habilidades pero, fue sorprendente analizar a fondo los aprendizajes esperados, ya que se encontraron aprendizajes como los siguientes: “Acuerda con sus compañeros estrategias para lograr una meta que implique colaboración en el juego.” (p.73) y “Construye objetos a partir de un plan acordado con sus compañeros y se distribuyen tareas.” (p. 73)

El espacio que se utilizó fue el salón de clases y el patio, haciendo uso de todos los recursos materiales mediante *el rompecabezas* como medio para fomentar la interdependencia entre los integrantes ya que así se promovió la necesidad de compartir para lograr el propósito.

El propósito que se planteo fue: Promover la cooperación entre los alumnos mediante diversas actividades en donde los niños pongan en práctica sus habilidades básicas como correr, saltar, caminar.

La secuencia fue la siguiente: Como primer momento se les pregunto a los alumnos sobre las características que se necesitaban para trabajar en grupo. Después la docente resaltó la importancia que tiene trabajar todos en conjunto para lograr un propósito en común, enfatizando en que cada una de las actividades propuestas las tenían que realizar cooperando con su equipo.

Las actividades que se plantearon fueron las siguientes:

*Armando una torre.*

Colocar en el piso un cuadro con cinta adhesiva, el tamaño dependerá del espacio que se tenga. En medio de dicho cuadrado se colocaron platos y vasos desechables. Después cada equipo se posiciono en un lado del cuadrado que se formó. La docente les indicó a todo el grupo que trabajarían en equipo y que cada integrante tenía que intentar tomar un vaso y un plato para después formar una torre por equipo en donde colocó un vaso y un plato consecutivamente hasta que la docente indique que el tiempo se ha terminado. Una de las reglas del juego es que para que un alumno tome un vaso o un plato los demás integrantes deberán de ayudarlo a que este lo alcance.

*Tren de globos.*

Con sus grupos organizados se les otorgo un globo a cada integrante y se formaran en una fila, los alumnos se colocó un globo en la panza hasta formar una fila. Después se les indico que tenían que caminar en fila con su equipo y que no tendrían que tirar ningún globo.

*Gol con la mano.*

Se formó a cada equipo en un círculo y pedirles que abran sus piernas hasta que sus tobillos toquen los de otro compañero y así sucesivamente. Después dar la indicación de que se colocó una pelota en medio y que los alumnos deberán de aventarla con las manos sin que salga del círculo que formaron en equipo.

### *Arco de pelotas.*

Los alumnos se sentaron con los integrantes de su equipo en forma de tren, posteriormente se les indico que se pasarán por arriba de su cabeza y con las manos una pelota hasta que el ultimo niño la obtenga. Cuando el último niño de la fila tenga la pelota se formó al inicio de la fila para volver a jugar.

### *¡No tiremos la pelota!*

Los alumnos se organizaron con su equipo, se les otorgó una sábana y una pelota. Posteriormente se les indico que debían de lanzar la pelota con todos los integrantes del equipo hasta llegar a un punto que la docente indique, por lo que deberán de avanzar en equipo sin tirar la pelota.

### *Cierre.*

Para culminar es importante mencionar que después de llevar a cabo cada una de las actividades se realizó una retroalimentación para conocer de qué manera los alumnos se estaban involucrando en las actividades y así detectar debilidades y fortalezas en los equipos.

Cuando culminaron todas las actividades se realizó una retroalimentación general en donde se destacaron las principales áreas de oportunidad y la importancia que tiene saber trabajar en equipo.

### *Ciclo de reflexión tres.*

#### *Descripción.*

Como se mencionó en el ciclo de investigación-acción tres se propusieron actividades en donde el medio fuera la cooperación para la construcción de aprendizajes entre los alumnos. El primer campo con el que se decidió poner en práctica la experiencia para que el puente al aprendizaje fuera fomentar la cooperación entre los alumnos fue el de Lenguaje y comunicación en donde se propuso la actividad: *Inventemos un cuento en equipo* donde se pretendía que: *Narra decesos imaginarios mediante la cooperación con otros compañeros para elaborar un cuento.*

Se planteó como primer instante con los niños la forma en que se iba a llevar a cabo la actividad así que se tomaron los acuerdos que anteriormente se habían establecido para trabajar en equipo, escuchando así las sugerencias de los alumnos y las experiencias previas con las actividades promovidas en el ciclo dos. Los alumnos mostraron que conocían algunos aspectos que ya se habían trabajado por lo que al iniciar la actividad se dio un diálogo entre maestra y alumnos.

Anteriormente se les había dejado de tarea a los alumnos investigar en algún medio sobre qué era un cuento y cuáles eran los aspectos que lo integraban, aunque los alumnos constantemente están interactuando con los cuentos se detectó que no conocían de los elementos que conformaban uno. Esto era importante atender antes de iniciar la actividad para que fungiera de guía al momento de que los alumnos realizarán la actividad con sus equipos.

Después de que los alumnos hicieron su investigación se llevó a cabo una lluvia de ideas sobre los elementos del cuento y de qué manera los alumnos se han involucrado con ellos, es decir, que tipos de cuentos han leído. Posteriormente se les propuso a los alumnos la elaboración de un cuento por lo que se les indicó que tendrían que realizarlo en equipos de siete integrantes, así que se distribuyeron a los alumnos para crear grupos heterogéneos en donde se consideraron las características de los alumnos que asistieron ese día a la escuela, generando así grupos en donde los integrantes contarán con diversas características en relación con la manera en que se habían desenvuelto al trabajar con otros compañeros y considerando aspectos cognitivos, logrando así grupos equilibrados para potencializar las debilidades encontradas en actividades pasadas.

Una vez que ya se tenían organizados los cuatro equipos, se les pidió que acomodaran las mesas y sillas de la manera en que se sintieran más cómodos dentro del aula pero, considerando que todos los integrantes del equipo debían estar mirándose a los ojos. Logrando así que los alumnos organizaran el mobiliario.

Cuando los equipos ya estaban integrados y organizados en sus respectivos equipos se procedió a repartirle a cada uno de los integrantes un títere que previamente los alumnos habían elaborado. Se les indicó que entre todos los integrantes del equipo deberían organizarse para crear su propio cuento integrando a todos los personajes con



los que contaba el equipo. Por lo que se dio un tiempo de diez minutos para que los grupos crearan su cuento.

Mientras los equipos se estaban organizando para crear su historia imaginaria la docente iba observando la manera en que los alumnos estaban interactuando, detectando así a dos equipos que no estaban cooperando todos los integrantes del equipo por lo que se tomó la decisión de guiarlos para que entendieran nuevamente la importancia que tenía que todos participaran ya que sino a su historia le harían falta personajes, tratando de concientizar a todo el equipo. También se cercioraba de que cada uno de los integrantes cumpliera con el rol que se le había asignado.

Una vez que los equipos habían creado sus cuentos se les solicitó que pasaran a narrar su historia ante los demás equipos. Por lo que el primer equipo en pasar se mostró muy seguro considerando que cuando lo estaban creando se pudo apreciar que se estaban organizando entre todos los integrantes del equipo. Los alumnos comenzaron a narrar su historia y todos los integrantes del equipo se integraron, mostrando congruencia con los hechos que se estaban narrando y una seguridad por lo que estaban realizando.

Cuando el siguiente equipo paso, se observó que no todos los alumnos habían cooperado para la creación de la historia que estaban narrando así que se les cuestionó sobre cómo se habían organizado para crear la historia y algunos alumnos comentaron que otros no habían querido cooperar para la historia que incluso se habían puesto a jugar. Junto con ellos se intentó reflexionar sobre cómo hubieran podido hacer que todos los integrantes entendieran la importancia y la diferencia de trabajar en equipo o no.

Para finalizar, se cuestionó a todo el grupo para conocer cómo se habían sentido durante la actividad, enfatizando en los equipos en donde se detectaron algunas áreas de oportunidad y en los otros equipos en donde sí trabajaron en equipo preguntándoles de qué manera lo hicieron, cómo se pusieron de acuerdo, cómo se sintieron, entre otras, detectando que el trabajo que se había realizado fue significativo para algunos alumnos, considerando que aun existían algunos alumnos que mostraban actitudes individualistas en actividades en donde era necesario cooperar.

Con respecto al campo de *Pensamiento matemático* (SEP, 2011) se llevó a cabo un proyecto educativo en donde el propósito fue: *Reconoce y pone en práctica el valor*

*de las monedas mediante la cooperación con otros compañeros para conocer la importancia que tiene el uso de los números en situaciones cotidianas y reales.* En este campo fue necesario poner en práctica el criterio para decidir qué actividades serían individuales y qué otras serían en equipo, considerando que al inicio de este informe se menciona que se desea contrarrestar el empleo excesivo del aprendizaje individualista más no que está mal emplearlo dentro de la educación ya que en algunas ocasiones es necesario llevar a cabo y es ahí donde entra el criterio de cada docente para decidir en qué momentos de la práctica educativa es necesario emplearlos.

Las actividades que se generaron eran para realizar un diagnóstico de cómo los alumnos percibían el uso de las monedas en un contexto real, por lo que se implementaron actividades en donde los alumnos tuvieran la necesidad de hacer uso de las mismas. Al detectar que algunos alumnos ya habían logrado un mayor avance para conocer las monedas y poder usarlas en su contexto por lo que se decidió organizar grupos en donde uno de los alumnos fuera de los que había construido mayor conocimiento sobre esto y que pudiera potencializar el aprendizaje de los demás mediante la ayuda.

Como ya se mencionó se propuso realizar una fábrica de dulces mexicanos así que, se organizaron grupos heterogéneos en donde se experimentó otra organización con alumnos que no habían trabajado juntos antes, construyendo así cuatro grupos de siete integrantes cada uno. Después se sortearon cuatro dulces mexicanos para que se determinara a cada equipo con qué dulce trabajarían. Así que, cada grupo se iba a encargar de investigar sobre el dulce que le tocó para compartirlo con sus compañeros del grupo.

Una vez que todos los equipos habían investigado sobre su dulce típico y su elaboración en el salón, cada grupo elaboró el cartel que usarían para la venta de los dulces. Cada equipo se organizó para saber de qué manera lo iban a elaborar, desde quién iba a escribir, a colorear, a adornarlo, etc. mostrando así mayor compromiso por cada integrante.

Posteriormente, se organizaron para la elaboración de su dulce típico, así que dos madres de familia asistieron para apoyar la actividad. Cada equipo tenía que elaborar

treinta dulces de los que les habían tocado, considerando que después se llevaría a cabo la venta a otros compañeros de la escuela. Los equipos elaboraron sus dulces mexicanos con apoyo de otras madres de familia. Durante la elaboración los integrantes se organizaron para dividir tareas, propiciando que todos se relacionaran entre sí, logrando interiorizar la importancia que tenía que todos cooperaran.

Finalmente, los equipos se organizaron para hacer la venta de dulces mexicanos para otro grupo de estudiantes, así que fueron a invitar a sus compañeros y ellos asistieron. Cada integrante tomó un papel importante considerando que cada alumno tenía que vender al menos un dulce de los que elaboraron para que todos los alumnos se sintieran integrados y así fortalecer los aprendizajes de todos al sentirse incluidos y sobre todo que cooperaran con todo su equipo al poner en práctica los conocimientos construidos a lo largo de las semanas.

Al final se hizo una reflexión grupal para conocer cómo se habían sentido los equipos, qué aprendieron, cómo trabajaron con sus equipos, cómo se sintieron, entre otras preguntas que permitieron detectar que durante esta actividad más integrantes se sintieron cómodos e integrados, teniendo en cuenta que dentro de todo el proceso de la elaboración de dulces, carteles y al momento de realizar la venta solo algunos alumnos no estaban trabajando en equipo, pero eran menos a diferencia de las actividades anteriores.

En el campo de *Exploración y conocimiento del mundo* se llevó a cabo la actividad en donde se tenía como fin que los alumnos realizaran hipótesis en equipos mediante la cooperación. Para el tema de los dinosaurios, se optó por que este fuera el pretexto para realizar la actividad, así que se organizaron los equipos de entre seis y siete integrantes, estos grupos fueron heterogéneos y cada uno de los integrantes tuvo su propio huevo, esto con el fin de observar qué sucedía. Los alumnos se limitaron a trabajar en equipo considerando que como cada alumno tenía su huevo no se encontraban en la necesidad de cooperar para la actividad.

Al detectarse lo anterior, la docente en formación por cada equipo para recordarles a cada uno cómo debían de trabajar y en un equipo se pudo apreciar que comenzaron a

realizar sus hipótesis juntos, pero solo por un momento ya que después siguieron trabajando solos.

Al entrar al salón se tomó la decisión de indicarles a los alumnos que con lo observado con su huevo y los diferentes cambios en los estados del agua se les dijo a los alumnos que se organizaran con su equipo ya que posteriormente pasarían con la docente a realizar la evaluación en grupo. En dicha situación se apreció que aunque en el proceso no se pusieron de acuerdo para saber qué harían al entrar el salón y dar la indicación mencionada, los alumnos empezaron a dialogar llegando a una sola conclusión sobre lo que creían que pasaría y lo que realmente sucedió.

En relación con la actividad del campo de *Expresión y apreciación artísticas* se observó que dos equipos estaban cooperando para la realización de su figura con arcilla ya que se escuchaba cómo se ponían de acuerdo para ver quien haría cada una de las partes de escultura. Por otro lado, dos equipos empezaron a manifestar actitudes individualistas ya que como se ponían de acuerdo, simplemente comenzaron a hacer su propia figura. Aunque la docente pasó en repetidas ocasiones para preguntarles cómo estaban trabajando, no se logró que el equipo trabajara de manera cooperativa. Cuando se regresó al aula se volvió hacer la misma reflexión en grupo para detectar debilidades y fortalezas y se encontró con que existieron diversos problemas en los equipos ya que en las actividades realizadas, cada alumno tuvo la oportunidad de interactuar con otros compañeros por lo que cada situación es una nueva experiencia para ellos.

Por último, en el campo de *Desarrollo físico y salud*, con la implementación de un rally por equipos los alumnos manifestaron en habilidades sociales, considerando que cooperaban con los integrantes del equipo, se sentían motivados en cada una de las actividades.

Una de las actividades más significativas fue el *tren de globos*, en donde los alumnos se observaban motivados y en todo momento dialogaban para mantener el equilibrio y no tirar el globo, tal como se muestra en la figura 2 (Anexo 8). Esta actividad permitió observar de forma especialmente clara como el trabajo en equipo fortalece valores y habilidades sociales en los alumnos.

Otra actividad significativa para la docente y los alumnos fue: Armando *una torre*, en donde los niños realmente trabajaron con su equipo ya que al dar la indicación de que no podían tocar la cinta adhesiva propició que entre ellos mismos se cargaran y se ayudaran como se muestra en la figura 3 (Anexo 9). También se suscitaron percances como lo que sucedió en un equipo en donde todos los integrantes se comenzaron a pelear entre ellos porque una alumna no dejaba que los demás realizaran la torre, pero curiosamente la misma alumna en otra actividad cooperó con todo su equipo, se le pregunto a la alumna el por qué en un equipo si había trabajado con sus compañeros y en otro no, por lo que la alumna contesto lo siguiente: “con este equipo si me gusta trabajar porque son mis amigos” (Gómez, 2018, párrafo 3) Por lo que se detectó que las amistades entre alumnos influyo para que trabajaran ene quipo o no, específicamente con este alumna ya que en todas las actividades no cooperaba y solo lo hizo cuando en el equipo estaban dos de sus amigas.

El papel de la docente fue el de guía, cuestionándolos con preguntas clave como: ¿Qué están haciendo? ¿Por qué? ¿Cómo se sienten en su equipo? ¿Cómo pueden solucionar los conflictos a los que se están suscitando? ¿Qué están haciendo juntos? ¿Están logrando el objetivo? ¿Cómo te sientes al trabajar con este equipo? ¿Se están involucrando? A los alumnos que no se sentían integrados en su grupo se les preguntó sí estaban cómodos con su equipo y manifestaban que los de su equipo no los dejaban trabajar y que se sentían tristes.

Una segunda situación en donde los alumnos no estaban cooperando fue cuando la docente detectó que los alumnos no se ponían de acuerdo, aunque no se peleaban entre ellos no realizaban nada hasta que, un niño decidió proponer una idea la cual permitió que los demás integrantes se sintieran motivados hasta lograr el propósito entre todos juntos. Esto se logró gracias al papel de guía de la docente en este método con ayuda con las preguntas mencionadas en el párrafo anterior, las cuales fueron preguntas que encaminaron a que los alumnos se percatarán de que otros compañeros se estaban sintiendo aislados del trabajo y que por eso no estaban alcanzando la meta.

Por último, la actividad de *¡No tiremos la pelota!* Fue otra en donde los equipos trabajaron juntos para lograr el propósito, ya que todos los niños manifestaron

interdependencia positiva al llevar a cabo esta actividad y trabajaban en equipo como se muestra en la figura 4 (Anexo 10). En esta ocasión ningún equipo presentó situaciones de conflicto entre los integrantes. La docente manifestaba la importancia que tenía el trabajo en equipo pero, en este ciclo ya no fueron tantas veces como en las anteriores y en ningún momento se tuvo que acercarse con un equipo en específico considerando que todos cooperaron. En la evaluación todos los alumnos comentaron que se sintieron bien con sus equipos lo que corresponde con lo observado considerando que cada miembro del equipo dependía del otro para alcanzar la meta ayudándose y alentándose entre sí.

Algo que impactó una de las actividades fue que cuando en un grupo no se propiciaba el trabajo en equipo se les preguntó a cada uno de los integrantes si se deseaban cambiar a otro equipo pero sorprendentemente los alumnos decían que no, que se querían quedar con sus compañeros por lo que se dejó trabajar a los alumnos en conjunto hasta que alcanzaran la meta ya que al limitarlos y cambiarlos constantemente cuando no funciona el equipo se está impidiendo que los alumnos desarrollen las habilidades necesarias para resolver retos.

#### *Inspiración.*

Al describir lo anterior se empezó a detectar que las razones que justifican cada una de las acciones llevadas a cabo estaba relacionada estrechamente con lo que la teoría retoma, ya que cada una de las decisiones tomadas estuvieron encaminadas a lo que ya se había revisado anteriormente, es decir a la propuesta de Holubec, Johnson y Johnson (1999) con el fin de seguir una misma línea y poder transformar y mejorar la práctica educativa desde una propuesta teórica. Aunque cabe mencionar que al necesitar aplicar el método en todos los campos formativos se necesitó pensar y estructurar para llevar a cabo el diseño y aplicación de cada una de las propuestas.

Cuando se mencionaba que en algunos momentos los alumnos no cooperaban con sus equipos se recordaba que el papel de la docente era de guía para fomentar que los alumnos trabajaran juntos.

### *Confrontación.*

Aunque la tarea de llevar a cabo el método de aprendizaje cooperativo para atender otros campos formativos fue difícil, se sigue teniendo la idea de que este permite que los alumnos se encuentren trabajando de forma individual o compitiendo con otros. Actualmente se necesitan más personas que logren desarrollar habilidades sociales que les permiten convivir en sociedad considerando que en la sociedad carecemos de esta situación y es primordial que se trabaje desde pequeños.

Una de las razones por la cual se implementó un proyecto educativo para atender el área de oportunidad de la que se ha hablado en el informe es la que Delors (1996) menciona “cuando se trabaja mancomunadamente en proyectos motivadores que permiten escapar a la rutina, disminuyen y a veces hasta desaparecen las diferencias –e incluso los conflictos- entre los individuos.” (p. 100) Siendo así que, la puesta en práctica de este proyecto permitió que los alumnos dejaran de lado sus diferencias con otros compañeros, uniéndolos a todos para llevar a cabo una tarea en colectivo, en donde nadie tenía un papel más importante que el otro, por lo contrario, se necesitaban de todos los integrantes para realizar la tarea y si uno fallaba, fallaban todos.

Todo esto ha formado parte del modelo docente, considerando que se han fortalecido las competencias docentes en distintos momentos de la tarea educativa, ya que ahora se consideran una serie de decisiones previas para llevar a cabo una actividad en grupos pero así mismo los valores y creencias han cambiado ya que se han reestructurado las perspectivas que se tiene sobre la manera de enseñar. El aprendizaje cooperativo permitió que la docente planteará una forma de enseñar diferente a lo que se había hecho anteriormente y aunque hablar de cooperación no es algo nuevo si se alcanzó a identificar las áreas de oportunidad que persistían al fomentar actividades en equipo durante otras estancias en preescolar.

### *Reconstrucción.*

Mediante la reflexión de lo implementado en el ciclo de investigación-acción tres, se detecta la importancia que tiene alcanzar un balance entre la cooperación, el individualismo y la competitividad, puesto que al diseñar y aplicar acciones para atender a todos los campos formativos se apreció que es difícil y que no se deben de dejar de

lado el enfoque de cada uno de ellos, sin embargo se tuvo un mayor acercamiento sobre este método de enseñanza. Por otro lado se reafirmó la importancia de considerar otros aspectos como la competitividad positiva, por ejemplo. Por lo que surge la duda sobre cómo lograr un equilibrio entre la cooperación, el individualismo y la competitividad sin caer en el exceso ni en la comodidad de aplicar siempre un mismo método para resolver las áreas de oportunidad encontradas en el grupo.

Es así como se concluye el último ciclo de investigación-acción, ya que se termina el tiempo que se estimó para esta propuesta, sin olvidar que se generaron más dudas que permiten ampliar el panorama y replantear una siguiente investigación.



## Conclusiones y recomendaciones.

Como se mencionó a lo largo del presente informe la promoción del aprendizaje cooperativo va más allá de organizar a los alumnos en grupos pequeños y de dividir las tareas y que es necesario que la docente considere una serie de decisiones previas para fomentar la cooperación de manera efectiva con los alumnos.

Al detectar la competencia del perfil de egreso se plantearon acciones para fortalecerla y así mismo evaluar el progreso que la docente iba construyendo mediante la investigación-acción. Es factible afirmar que se alcanzaron los propósitos expuestos, sin embargo, asumiendo que la práctica docente es un proceso continuo se detectaron nuevas áreas de oportunidad y se identificaron nuevos retos que se explicarán a continuación.

Resulta oportuno mencionar lo significativo que fue el hallazgo los términos *aprendizaje colaborativo* y *aprendizaje cooperativo*, siendo que estos pertenecen a la misma clase de aprendizaje en donde se aprende interactuando socialmente y que, aunque en ocasiones estos términos se utilizaban como sinónimos, existen ciertas diferencias que hacen que cada uno sea particularmente importante e indispensable. Este hallazgo permitió darle sentido al proceso de investigación-acción considerando que justifica la intervención docente mediante la puesta en práctica de un plan de acción diseñado para atender esta área de oportunidad.

Se reflexionó sobre el alcance que tuvo la investigación-acción, tomando como guía los propósitos planteados al inicio. De la misma manera se identificaron los aspectos que requieren mayor potencialización tomando en cuenta que “los docentes deben de investigar su práctica profesional mediante la investigación-acción, teniendo como foco la práctica profesional del profesorado con la finalidad de mejorar la calidad de la educación.” (Latorre, 2007, p.8). El docente nunca deja de investigar ya que siempre está inmerso en el contexto educativo, en la enseñanza y así mismo en problemas que se generan en dicho contexto, por lo que deberá siempre de implementar acciones de mejora constante en su práctica.

Tanto los propósitos como el plan de acción elaborados por la docente en formación y los elementos retomados de Holubec, Johnson y Johnson (1999) fueron congruentes y pertinentes para promover la cooperación entre los alumnos involucrados en esta investigación-acción ya que como se aprecia en la reflexión de cada uno de los ciclos planteados en este informe hubo consistencia entre todos los elementos del informe y además avances tanto en la formación y práctica de la docente como en los alumnos.

En lo que respecta al propósito específico: *Conocer los elementos necesarios para promover un aprendizaje cooperativo con alumnos de tercer año de preescolar.* Se conocieron los elementos y se aplicaron, sin olvidar que fue un proceso difícil, ya que tanto la docente en formación como los alumnos no estaban familiarizados con este método de trabajo. Mientras al principio se desconocía que la tarea de promover un aprendizaje cooperativo era compleja, al reflexionar sobre las acciones aplicadas si se lograron promover acciones las cuales estaban encaminadas a que los alumnos empezaran a cooperar por iniciativa y no por imposición de otros. Es decir, la complejidad no impidió la eficacia el logro de resultados.

Cabe resaltar que al conocer los elementos para propiciar un aprendizaje cooperativo se empezaron a diseñar situaciones pero, al mismo tiempo, se comenzó a fundamentar las acciones que se llevaban a cabo, por lo que estas pasaron a cumplir los tres elementos que se necesitan para emplear una acción *comprometida, intencionada e informada* Latorre (2004). Era importante que todas las acciones que se implementaran tuvieran un fundamento. Siendo así que, se comenzó a construir el propósito específico planteado que consistía en: *Fundamentar las actividades realizadas para trabajar el aprendizaje cooperativo con los alumnos mediante los elementos que proponen los autores.*

Por condiciones como el tiempo, en esta investigación solamente se tomaron en cuenta los elementos propuestos de Holubec, Johnson y Johnson (1999) ya que se durante la revisión teórica realizada se identificó que otros autores que hablaban sobre aprendizaje cooperativo hacían referencia a sus propuestas.

Una vez que se habían construido los propósitos se comenzó a: *Diseñar y aplicar acciones fundamentadas para trabajar el aprendizaje cooperativo con los alumnos mediante los elementos que proponen los autores.* Se considera que este propósito fue alcanzado, ya que al conocer las decisiones previas para fomentar el aprendizaje cooperativo el diseño empezó a cobrar sentido, puesto que se conocían los elementos que se debían considerar previo a la fomentación de este tipo de aprendizaje. Con la implementación de actividades en donde el método era el aprendizaje cooperativo se logró que la docente tuviera más experiencia para abordar los elementos que proponían los autores dentro de un contexto real, en donde se pudo vincular la teoría y la práctica educativa.

En el primer acercamiento sobre este método la docente tuvo la oportunidad de experimentar los diversos elementos que se deben de considerar para propiciar un aprendizaje cooperativo, por lo que se reflexiono acerca de la manera en la que antes de conocer todo lo que involucraba el trabajo en equipo y lo que ahora ya no se hace. Dando como resultado que la docente se enriquecerá con la experiencia de este método, permitiendo la comparación entre los elementos propuestos para lograr un aprendizaje cooperativo y lo que realmente sucedida con los alumnos. Logrando una experiencia significativa sobre esta nueva manera en donde los alumnos aprendían entre sí.

Al día de hoy, se puede decir que se conocen los elementos necesarios para promover la cooperación y lo que antes se reducía a dividir a los alumnos en equipos y darles una consigna poca clara, ahora se ha convertido en una parte fundamental del modelo docente, ya que en algunos momentos en donde no se propone formalmente una acción para llevar a cabo la cooperación, la docente fomenta en cualquier momento de la jornada espacios en donde los alumnos se ayudan entre sí, dejando de lado la idea errónea que si los alumnos se ayudan no aprenden.

En este sentido se organizaban los grupos de manera inconsciente, sin tomar en cuenta las características que se conocen hasta el momento, lo único que se hacía era dividir el número total de alumnos que habían asistido y luego se cercioraba de que por lo menos un *niño líder* estuviera en cada equipo. Ahora, después de la investigación-

acción se tiene un panorama más amplio de lo que implica organizar a los alumnos en equipo, en estos momentos se conoce que primero se deben de considerar decisiones previas las cuales permitirán lograr grupos formales de cooperación.

Al valorar el alcance que se obtuvo con la implementación de acciones para la promoción del aprendizaje cooperativo dentro del aula se puede decir que es una tarea difícil pero no imposible, considerando que contribuye a otra parte de lo que comúnmente se lleva a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con la experiencia obtenida hasta el momento en el que se culminó el tercer ciclo de investigación-acción se cuenta con mayores habilidades para llevar a cabo el aprendizaje cooperativo considerando que con las decisiones previas puestas en práctica permitieron que las acciones fueran intencionadas, informadas y comprometidas logrando promover diferentes actividades en donde se involucraban con el trabajo en equipo y fortalecer habilidades sociales en los alumnos.

Igual resulta oportuno mencionar al concluir este informe se comprobó que el papel del docente en este método es de guía pero, también su rol es multifacético ya que durante todo este proceso se pudo percibir que se tomaron decisiones previas, después se explicaron a los alumnos lo que llevarían a cabo, luego la docente supervisaba mientras que evaluaba y los alentaba al mismo tiempo. Concluyendo así que este método es complejo y que se necesitan conocer y poner en práctica lo anterior mencionado para guiar a los alumnos mediante este método.

Aunque no se contrarrestó del todo la competitividad y el individualismo que se generaba en el grupo si se logró concientizar a la mayoría de los alumnos sobre la importancia que tiene cooperar con las demás personas para lograr un propósito en común ya que con cada actividad que promovía la docente fungía de guía para que lo que al principio se hacía por mecanismo después lo llevaran a cabo por que lo habían interiorizado sin la necesidad de decirles que debían de trabajar en equipo.

Finalmente, después de esta experiencia se cuenta con las habilidades necesarias para tomar decisiones y lograr un equilibrio entre el aprendizaje cooperativo, individualista

y la competitividad positiva. Ya que con el desarrollo de habilidades para potenciar el trabajo en equipo con los alumnos y la experiencia construida a largo de esta investigación se confirma que en algunos momentos es importante que ellos trabajen individualmente y como se mencionó al inicio, no está mal potenciar el individualismo y la competitividad mientras no sean excesivos, teniendo en cuenta que existe competitividad positiva la cual alienta a que los niños mejoren cada día y fortalezcan su identidad personal. No obstante, se resalta la relevancia que tiene fomentar todos los aspectos de manera equilibrada para lograr una educación integral.

### **Sugerencias.**

Para las sugerencias a implementar a largo plazo se consideraron las conclusiones rescatadas al término de la investigación-acción realizada. Es importante destacar que uno de los principales factores que se tomaron en cuenta para la realización de esta propuesta fue el *tiempo*, considerando que se tenía previsto un lapso corto, es decir, en los meses de práctica profesional de febrero a junio para promover el aprendizaje cooperativo dentro del aula.

Los principales objetivos que se desean alcanzar con esta propuesta son los siguientes:

#### **Docente:**

- Potenciar habilidades para estructurar y promover situaciones de aprendizaje cooperativo en cualquier momento de la tarea educativa.
- Intervenir con la comunidad escolar de manera colaborativa para el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socio-educativas.

#### **Alumnos:**

- Generar relaciones responsables y duraderas mediante la cooperación para fortalecer el desarrollo cognitivo y social.

Considerando lo anterior, se optó por tomar como referencia la implementación de grupos de base cooperativos tal como mencionan Holubec, Johnson y Johnson (1999).

Según estos autores estos grupos “tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes” (p. 15). Con la puesta en práctica de acciones para promover el aprendizaje cooperativo dentro del preescolar es necesario que los grupos no sean con miembros permanentes durante todo el ciclo escolar ya que los alumnos necesitan interactuar con todos los miembros, propiciando así una convivencia escolar armónica con todos los alumnos.

Los grupos permanentes que se promuevan al iniciar el ciclo escolar no serán con los mismos integrantes sino que mediante el proceso de implementación de estos grupos se realizarían adecuaciones con la finalidad de que en algún momento todos los alumnos se relacionen con todos, estos dependerán de la manera en que funcionen estos grupos pero, se pudiera realizar una modificación cada quince o veinte días ya que se considera que es un tiempo razonable para hacer cambios permitiendo que los alumnos se adapten a su grupo permanente pero, también dando la posibilidad de que se relacionen y aprendan de otros compañeros.

Cabe mencionar que al implementar cambios en los grupos permanentes se necesita que la docente realice constantemente el proceso de reflexión para detectar cuales son las áreas de oportunidad y fortalezas que se han generado en dicho grupo, es decir, que se tendrá que poner en practica la toma de decisiones y así mismo la puesta en práctica de acciones con el fin de seguir promoviendo el aprendizaje cooperativo. Algunos de los instrumentos que servirán para realizar son el diario de la educadora y los instrumentos de evaluación que se emplearon para seguir con los avances de los grupos por lo que se reconstruirá la rúbrica para que las próximas intervenciones sirva de apoyo para detectar si un grupo es cooperativo o no y así poder potencializarlo.

Para organizar los grupos permanentes será necesario que al iniciar el ciclo escolar se promuevan los otros tipos de grupos, es decir lo formales e informales puesto que se necesita realizar una evaluación diagnostica para conocer de qué manera los alumnos han interiorizado el trabajo en equipo, ya sea en su contexto familiar o en el contexto académico que se ha promovido hasta ese momento. Conocer de qué manera los alumnos manifiestan las habilidades sociales será un elemento que no puede pasar

desapercibido considerando que será la pauta para saber cómo los alumnos se comportan al enfrentarse a situaciones en donde sea necesario que trabajen con otros compañeros.

Por otro lado, al inicio de esta investigación se puntualizó que por los diversos factores se decidió elegir solo a un autor para guiar este informe, uno de ellos está relacionado a la revisión teórica que se realizó como primer acercamiento al tema donde se encontró que existían diversas definiciones sobre lo que implicaba la cooperación y la colaboración, siendo así que era necesario delimitar la investigación por factores como el tiempo. Otro factor fue que al ser un área de oportunidad no se tenía el criterio necesario para decidirse por varios autores y arriesgarse a que al final se involucraran diversas concepciones que en lugar de aclarar el panorama lo complicará.

Sin olvidar lo anterior, ahora es momento de ampliar el panorama iniciar con la implementación de otras perspectivas teóricas para así enriquecer el trabajo realizado hasta este momento y no limitarse a solo una ya que ahora se cuenta con conocimientos nuevos que se pueden contrastar con otros nuevos para así formular nuevas ideas y también dudas y no conformarse con lo que se conoce sino tener esa iniciativa de seguir investigando e implementando.

Algunos autores que se encontraron en esta búsqueda son Ferreiro, y Calderón (2000) quienes mencionan que “los graves problemas que enfrenta la sociedad contemporánea difícilmente se solucionarán por acciones individualistas aisladas” (p.20). Rescatando principalmente que estos autores presentan una propuesta basada en atender a las nuevas demandas contemporáneas mediante el aprendizaje cooperativo.

Estos autores mencionan que el aprendizaje cooperativo es “el proceso de aprender en grupo; es decir, en comunidad” (Calderón y Ferreiro, 2000 p. 26). Este concepto está estrechamente relacionado con el que proponen Holubec, Johnson y Johnson (1999) propiciando así la articulación de ambos. Ellos proponen técnicas y métodos de instrucción simples, en donde los métodos más populares son:

- Rompecabezas I (Jigsaw)

- Rompecabezas II (Jigsaw)
- Rompecabezas III (Jigsaw)
- Cabezas numeradas
- Carrusel escrito
- Hora del té.
- Entrevistas.

Entre las técnicas más sencillas se encuentran:

- Cabezas juntas.
- Graficas humanas.
- Cadenas humanas.
- Camina-para-pares.
- Fichas.
- Sol-lluvia-tormenta.
- Amigos de estudio.
- Encuentros.

Es importante tener en cuenta que al aplicar alguno de estos métodos o técnicas propuestas se deben hacer algunas adecuaciones para las necesidades y características de los alumnos poniendo en práctica las habilidades docentes para la toma de decisiones.

Ahora bien, hasta el momento se ha hablado sobre la manera en que se ha interiorizado el aprendizaje cooperativo y cómo se ha llevado a cabo para que los alumnos aprendan mediante la cooperación, sin embargo, se necesita promover el trabajo en equipo con los otros actores educativos para alcanzar objetivos y metas en común, por lo que se atendería a una de las competencias del perfil de egreso: “Interviene de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas”. (Acuerdo 650, 2012, art. 1, fracc. IV.5)

Para iniciar con este proceso sería importante primero conocer de qué manera se llevan a cabo las relaciones interpersonales entre los actores educativos para así detectar



la manera en que el trabajo colaborativo se está fomentando en la comunidad escolar. Es importante mencionar que en la investigación-acción que se llevó a cabo se pueden encontrar las diferencias entre la cooperación y la colaboración, en donde se identificó que una de las principales diferencias es el ámbito de aplicación ya que “en los ambientes de Aprendizaje Colaborativo los estudiantes son responsables del gobierno y evaluación de su grupo” (Escribano, 2008, p.73). Aunque como docentes no se tiene el papel de estudiante, sí se necesita que exista una responsabilidad estrecha con el trabajo que se está promoviendo en equipo.

Se necesita promover el trabajo en equipo entre docentes para diversos fines educativos, uno de ellos radica en la gestión escolar considerando que en este proceso es necesaria la interacción de los actores educativos externos e internos como otros docentes, directivos, pero también padres de familia. “La colaboración entre profesores aliviana, es gratificante, uno aprende y puede innovar”, dice Muñoz (2008), quien cuenta que todo el colegio ha implementado la práctica colaborativa, “tanto para planificar, como para articular la continuidad y secuencia del trabajo con los alumnos.” (Párrafo 8)

Así que, se empezarán a fortalecer habilidades comunicativas y sociales para fomentar ambientes en donde cada uno de los docentes tenga la oportunidad de participar activamente compartiendo sus ideas para alcanzar un propósito en común, considerando que “el trabajo en equipo es un estilo de funcionar en las organizaciones caracterizado por la asunción departamental de responsabilidades y por la coordinación global.” (Rul, 2002, p.17).

Por otro lado una de las diez nuevas competencias que propone Perrenoud (2004) es sobre el trabajo en equipo y menciona que existen diferentes clases de equipos: “*Pseudoequipo*, equipo *lato senso* y equipo *stricto sensu* [cursivas añadidas]” (p.68) Pero, lo importante no es memorizarnos lo que significa cada uno de los tipos de equipo, sino reconocer que equipo se está generando en la comunidad escolar para poder transformar y evolucionar.

También es importante desarrollar la habilidad para detectar en qué momento se promueve el trabajo en equipo “*saber no trabajar en equipo cuando la cosa no vale la pena.*” (Perrenoud, 2004, p. 70) considerando que el trabajo en equipo no se debe de apreciar como una obligación, convirtiéndose en algo forzado que se debe de hacer, sino más bien debe de formar parte de la cultura de la institución y así lograr decidir cuáles son los mejores momentos para el trabajo en equipo fortaleciendo también la autonomía de los actores educativos. Por lo que Perrenoud (2004) define como “*un grupo reunido para un proyecto en común*, cuyo cumplimiento pasa por varias formas de consenso y cooperación” (p.70)

Pero, ¿Cómo reconocer cuando los docentes están propiciando el trabajo en equipo? Hasta el momento de egresar de la licenciatura se lograron rescatar elementos que se observaron en CTE ya que en este órgano colectivo se tomaban decisiones en conjunto y desde el inicio, en las fases intensivas se debía trabajar en conjunto para proponer una ruta de mejora que permitiera ordenar y sistematizar procesos para la mejora por lo que Rul (2002) dice que “cuando las interrelaciones tienen naturaleza formal es cuando hablamos de *equipos docentes*, y de *trabajo en equipo* cuando nos referimos al funcionamiento de éstos.” (p.18) Por lo que es importante considerar que en momentos en donde los docentes mantenían relaciones formales se fomentaba el trabajo en equipo.

Otro momento en donde se tiene que trabajar en equipo es en la elaboración de proyectos, ya que estos son “*representaciones compartidas* de lo que los actores quieren hacer juntos.” (Perrenoud, 2004, p.79) Durante las experiencias vivenciadas en el preescolar se tuvo que enfrentar en diversas ocasiones a la elaboración de estos con otras compañeras y si bien es cierto que es una tarea difícil, cuando cada actor asume su responsabilidad también se está trabajando en equipo ya que el interés que se genera fomenta que empiecen a necesitar de fortalecer ideas, metas, acuerdos. Por lo tanto es importante que al ingresar al servicio profesional se comience a involucrar en este tipo de proyectos que se generan en las escuelas, teniendo como visión que es un trabajo en conjunto al que se debe de aportar en lugar de quitar.

Sin embargo, también en otros momentos informales se podían apreciar las interrelaciones entre los actores educativos. Para esto se retomó lo que Rul (2002, p. 23-24) menciona: “Las interacciones podemos expresarlas en términos de funcionalidad ya que se operativizan. Para que la funcionalidad de un órgano posibilite el *trabajo en equipo* [cursivas añadidas] es necesario que se den” seis requisitos: (Rul, 2002, p. 23-24)

1. Utilización de técnicas de toma de decisiones colectivas.
2. Forma interna de organización de tareas y del tiempo.
3. Consolidación de un estilo de gestión o cultura.
4. Un grado suficiente de formalización.
5. Importancia para la organización.
6. Sentido de utilidad del trabajo en equipo en relación con los objetivos institucionales, al clima grupal y al desarrollo humano.

Teniendo en cuenta las características para que se fomente el trabajo en equipo se amplía el panorama sobre lo que implica llevar a cabo este proceso dentro de un centro escolar y despierta la incertidumbre si esto se llevará a cabo dentro de la próxima oportunidad para trabajar en un órgano colegiado y de qué manera se inicia con la interiorización y aplicación de estas características.

Ahora bien, ¿Por qué es importante llevar a cabo el trabajo en equipo al egresar de la licenciatura? Hasta el momento de esta investigación se ha detectado la relevancia que tiene fomentar momentos en donde persista la cooperación desde el preescolar, por lo que es necesario que después de haber promovido esto con alumnos y considerando que ahora se cuenta con mayor experiencia para guiar a los alumnos a que interioricen la importancia que tiene trabajar en conjunto se detecta la necesidad de propiciar espacios de aprendizaje con otros actores educativos.

Para ello, se considera necesario retomar lo siguiente:

Si tomamos en consideración que el alumno a su paso por la escuela no se relaciona con un único profesor, nos daremos cuenta de hasta qué punto la tarea del profesorado es una tarea de equipo de centro dado que éste es el

único modo de asegurar al máximo una intervención educativa continuamente coherente y ajustada al proceso de construcción del conocimiento que un alumno lleva a cabo. (Mauri, 2002, p. 60).

A partir de lo mencionado es más que evidente la relevancia que tiene el trabajo en conjunto con los otros actores educativos ya que es un espacio de interacción social en donde las aportaciones individuales son importantes pero, son aún más relevantes las relaciones sociales que se generan, compartiendo metas y objetivos en común.

Lo importante es llevar a cabo la negociación, el diálogo, la aceptación de ideas, valores como la tolerancia y el respeto, entre otros aspectos que los profesores deben de fomentar en momentos formales e informales que se generan en la práctica profesional.

Surgen diversas interrogantes que posiblemente no se puedan responder hasta este momento, sin embargo, por la experiencia sí se conocen algunas causas o posibles soluciones, las interrogantes son las siguientes: ¿Qué pasa si algún miembro del equipo no puede trabajar en equipo con los compañeros? ¿Por qué a veces algunos actores se niegan al trabajo en conjunto?

Algunas acciones que posiblemente se puedan llevar a cabo al ingresar de manera formal a al servicio profesional podrían ser las que propone Antúnez (2006) que dice: “los problemas en la vida de los grupos suelen centrarse, fundamentalmente, en tres aspectos: los *objetivos*, las *relaciones interpersonales* y la *metodología de trabajo* que se utilice.” (p. 70-71).

El primero hace referencia a analizar si los objetivos que deberían de tratarse cumplen con los siguientes aspectos propuestos por el mismo autor. (Antúnez, 2006, p.71).

- Definidos con claridad.
- Compartidos.
- Interpretación unívoca.
- Discutidos y negociados.

- Factibles.
- Coherentes con los medios.
- Vinculados a la práctica.

Posiblemente, si los objetivos cumplen con los aspectos mencionados anteriormente propiciará que dentro de la comunidad escolar exista un mutuo trabajo en equipo considerando que con la experiencia se puede decir que cuando los objetivos son compartidos entre varios integrantes de un equipo trabajaran juntos para lograr un mismo fin, esto fue lo que se reflexionó con las actividades de aprendizaje cooperativo que se promovían con los alumnos de tercer año de preescolar y aunque se están relacionando dos ámbitos diferentes no se encuentran desvinculados en su totalidad, incluso hay alumnos que logran trabajar en equipo interiorizando a que hace referencia esto en comparación con otros alumnos.

Para el segundo aspecto, se retoman las *relaciones interpersonales*, ya que se podrían representar situaciones en relación con los siguientes factores: (Antúñez, 2006, p.71).

- Confianza recíproca.
- Aceptación de la crítica.
- Actitud de aprendizaje.
- Respuestas empáticas.
- Expresión libre de los sentimientos.

Dichas actitudes que se mencionan si se manifiestan dentro de momentos formales e informales de la práctica educativa aunque en algunas ocasiones son olvidadas por cuestiones externas que son significativas en el actuar cotidiano como docentes considerando que somos actores sociales que constantemente estamos manteniendo relaciones con otros sujetos. Si se fortalecen las relaciones interpersonales entre los alumnos también sería importante fomentarlas con los demás actores educativos como directivos, otros docentes, padres de familia ya que todos debemos de propiciar el aspecto anterior, es decir los objetivos, teniendo en cuenta que el objetivo en común de todos los actores que se ven involucrados en el proceso de enseñanza-

aprendizaje está relacionado a fortalecer competencias para la vida las cuales “movilizan y dirigen todos los componentes –*conocimientos, habilidades, actitudes y valores* [cursivas añadidas]- hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber hacer” (SEP, 2011, 38).

El tercer aspecto hace referencia a la metodología de trabajo: (Antúnez, 2006, p.71).

- Se toman decisiones por consenso.
- Las disensiones enriquecen las decisiones.
- Se planifica la tarea con rigor y flexibilidad.
- Se efectúa el seguimiento de los acuerdos.
- Se cumplen con los compromisos (tareas encargadas, deberes que se acuerdan en el grupo)
- Se varían los roles con frecuencia.
- Se actúa mediante equipo *ad hoc*.

Estos aspectos no son ajenos a la realidad, sin embargo en ocasiones se dejan de lado, por lo que sería importante que al ingresar al servicio se promovieran para fortalecer un ambiente en donde todos los actores comparten ideas, metas, propuestas, etc. sin el miedo de ser ignorados o hasta juzgados.

Aunque no es una tarea fácil, con todo lo que se dijo hasta este momento, la actitud que cada docente tome en relación con el trabajo en equipo influirá para el logro de las metas en común que tiene la escuela, es por ello que las propuestas que la docente proponga estarían siempre encaminadas a que todo el equipo docente se involucre y aunque no se conoce como serán las relaciones interpersonales con las nuevas compañeras de trabajo si se puede tener una actitud enfocada al trabajo en equipo, como un valor que forma parte del modelo de docencia.

## Referencias.

### *Bibliografía.*

Álvarez, C. (2013). *Enseñanza y desarrollo profesional docente: Pensar y vivir la educación*. Madrid: La Muralla.

Antúnez, S. (2002). ¿Qué podemos hacer para mejorar la participación en los equipos de profesoras y profesores? En A. Damés (coord.), *Dinámicas colaborativas en el trabajo del profesorado: El paso del yo al nosotros* (pp. 69-74). Barcelona: Graó.

Bolívar, A. (1992). *Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma: problemas y propuestas*. Madrid: Escuela Española.

Calderón M. y Ferreiro, R. (2000). *El ABC del aprendizaje cooperativo: Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. México: Trillas.

Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En Autor. *La educación encierra un tesoro* (p.89-102). México: UNESCO.

Delaire, G. y Ordroneau, H. (1998). *Los equipos docentes: formación y funcionamiento*. Madrid: Narcea.

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (1996). Aprendizaje cooperativo y colaboración. En Autor. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. (p.83-109). México: Mc Graw Hill.

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Escribano, A. (2008). Aprendizaje colaborativo y resolución de problemas. En A. Del valle, y A. Escribano. (coords.), *El aprendizaje basado en problemas: Una propuesta metodológica en educación superior* (pp.71-89). Madrid: Narcea.

Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.

Gómez, S. L. (17, noviembre, 2016). *Diario de la educadora*. [Manuscrito]. Archivo personal del autor.

Gómez, S. L. (29 de junio, 2017). *Informe del proyecto de intervención socioeducativa*. [Manuscrito]. Archivo personal del autor.

Gómez, S. L. (21, mayo, 2018). *Diario de la educadora*. [Manuscrito]. Archivo personal del autor.

Gordó, G. (2010). *Centros educativos: ¿islas o nodos? Los centros como organizaciones-red*. Barcelona: Graó.

Guitart, R. (1999). *101 juegos: Juegos no competitivos*. Barcelona: Graó.

Hernández, G. (2006). Descripción del paradigma sociocultural y sus aplicaciones e implicaciones educativas. En Autor. *Paradigmas en psicología de la educación* (pp. 211-245). México: Paidós.

Holubec, E., Johnson, D., y Johnson, R. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Jonassen, D. (2006). La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados. En F. Díaz Barriga (Ed.), *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida* (pp.29-59). México: Mc Graw Hill.

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

Latorre, A. (2007). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.



Mauri, T. (2002). Dinámica del equipo de centro e innovación educativa. En A. Damés (coord.), *Dinámicas colaborativas en el trabajo del profesorado: El paso del yo al nosotros* (pp. 59-68). Barcelona: Graó.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Graó.

Poncelis, M., Vega, L., y Zamora, M. (s.f.). *Manual para promover el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas preescolares*. México: Facultad de psicología.

Rice, A. (1985). *Aprendizaje de liderazgo*. Barcelona: Herder.

Rul, J. (2002). Toma de decisiones y trabajo en equipo. En A. Damés (coord.), *Dinámicas colaborativas en el trabajo del profesorado: El paso del yo al nosotros* (pp.15-31). Barcelona: Graó.

Rogoff, B. (1999.). *Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de estudio 2011: Guía para la Educadora*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de estudios 2011: Educación básica*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral: Plan y programas de estudio para la educación básica*. México: Autor.

*Mesografía*.

Aguilera, M. (2011). Identidad y depreciación entre Método y Metodología. *Estudios políticos*. 28 (enero abril 2013) pp. 81-103. México: Universal Nacional

Autónoma de México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Centro de Estudios Políticos. Recuperado de: [www.scielo.org.mx](http://www.scielo.org.mx).

*Acuerdo número 650 por el que se establece el plan de estudios para la formación de maestros de educación (29 de agosto de 2012). Diario oficial de la Federación.* Recuperado de <http://dof.gob.mx>.

Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2014a). *Curso Atención a la diversidad*. México: Autor. Recuperado de <https://www.dgespe.sep.gob.mx>.

Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2014b). *Curso Bases psicológicas del aprendizaje*. México: Autor. Recuperado de <https://www.dgespe.sep.gob.mx>.

Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2014c). *Curso El niño como sujeto social*. México: Autor. Recuperado de <https://www.dgespe.sep.gob.mx>.

Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación. (2014d). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación*. México: Autor. Recuperado de <https://www.dgespe.sep.gob.mx>

Muñoz (2008). Citado en educarchile. (3 de octubre 2008). *El trabajo en equipo es clave para lograr calidad en educación*. Recuperado de [www.educarchile.cl](http://www.educarchile.cl)

Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista educación*, 294,275-300. Recuperado de: [www.mecd.gob.es/revista-de-educacion](http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion).

## Anexos.

### Anexo 1.

Tabla 4.

*Lista verificación para observar el aprendizaje cooperativo que muestran los alumnos.*

Indicadores	Aspectos		
	SÍ.	No.	Comentarios <sup>a</sup>
1. ¿Los alumnos entienden la tarea?			
2. ¿Los alumnos han aceptado la interdependencia positiva y la responsabilidad individual?			
3. ¿Los alumnos están trabajando en función de los criterios apropiados?			
4. ¿Los alumnos están practicando las conductas esperadas?			

**Notas:** Criterios que propone según Holubec, Johnson y Johnson (1999) para observar a un grupo cooperativo mediante una lista de verificación. La evaluación se representa con un ---- colocada de acuerdo al nivel de desempeño alcanzado por la docente al promover el aprendizaje cooperativo.

<sup>a</sup> Los comentarios retomados estarán orientados a colocar alguna situación específica con algún alumno que se debe mencionar.

Anexo 2.

Tabla 5.

Rúbrica de evaluación para el desempeño del trabajo cooperativo con los alumnos en el aula.

Equipo: \_\_\_\_\_ Integrantes: \_\_\_\_\_

Indicadores	Criterios		
	Falta por mejorar (5%)	En proceso (10%)	Ejemplar (15%)
Interdependencia positiva.	El grupo no percibe aún que deben de trabajar cooperativamente para lograr completar el trabajo. Los integrantes del grupo no son conscientes de que su aprendizaje depende del aprendizaje de los demás integrantes y, a la vez, que el aprendizaje del resto de compañeros depende de su propio aprendizaje. ( )	La esencia del grupo no está relacionada con una interdependencia positiva entre los miembros del equipo. Los estudiantes se dan cuenta de que lo que cada uno hace afecta pero, no se apoyan entre sí. ( )	La esencia del grupo es el desarrollo y el mantenimiento de la <i>interdependencia positiva</i> entre los miembros del equipo. Cada miembro del equipo depende del otro para alcanzar sus metas. Si uno de los miembros falla al hacer su trabajo, el equipo falla como un todo. Los estudiantes se dan cuenta de que lo que cada uno hace afecta el trabajo y el éxito de los demás. ( )
Interacciones cara a cara.	Los alumnos tienen dificultades con ayudar y alentar a sus compañeros del grupo, no se retroalimentan entre ellos. ( )	Los estudiantes ayudan, alientan y apoyan el esfuerzo de cada uno por aprender. Pero, entre los miembros del grupo no se da una retroalimentación mutua. ( )	Los estudiantes ayudan, alientan y apoyan el esfuerzo de cada uno por aprender. Entre los miembros del grupo se da una <i>retroalimentación mutua</i> , se discuten las conclusiones y razonamientos de cada uno. Se enseñan unos a otros. ( )

Aprendizaje cooperativo: un método para una educación actual en preescolar.

---

Uso apropiado de habilidades colaborativas	Los alumnos no manifiestan ninguna de las habilidades sociales. ( )	Los alumnos solo desarrollan algunas de sus habilidades sociales pero no las ponen en manifiesto (liderazgo, toma de decisiones, confianza, comunicación y manejo de conflictos). ( )	Al trabajar juntos, los estudiantes aprenden, <i>desarrollan</i> y <i>usan habilidades sociales</i> (liderazgo, toma de decisiones, confianza, comunicación y manejo de conflictos) necesarias en su vida futura. ( )
Procesos de grupo.	Los alumnos no responden a ninguna de las preguntas realizadas. ( )	Los alumnos responden solo a alguna de las siguientes preguntas ¿Qué estamos haciendo bien como grupo? ¿Qué necesitamos corregir? ( )	Los alumnos responden a las siguientes preguntas ¿Qué estamos haciendo bien como grupo? ¿Qué necesitamos corregir? ( )

---

Notas: Criterios que propone Holubec, Johnson y Johnson (1999) para considerar un ejercicio de aprendizaje cooperativo dentro del aula. Estos se tomarán en cuenta cada vez que la docente proponga una actividad para promover el aprendizaje cooperativo en el aula.

---

Anexo 3.

Tabla 6.

Diario.

<b>Diario de la Educadora</b>	<b>Fecha:</b> <b>06/03/2018</b>	<b>Actividades: “Learn directions.” e Inicio del proyecto: “Fabrica de juegos mexicanos” “Dibujos compartidos”</b>
<p><b>MANIFESTACIONES DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS EN EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES.</b></p> <p><b>¿Se interesaron?</b></p> <p>Durante la actividad de inglés los alumnos si se interesaron ya que era vocabulario nuevo.</p> <p>Para la continuación del proyecto también se interesaron ya que como el día jueves se empezó a abordar el valor de las monedas y de qué manera se implementan en un contexto real los alumnos pusieron más entusiasmo en saber que monedas se necesitan para pagar algo específico.</p> <p><b>¿Todos se involucraron?</b></p> <p>Por ambas actividades se involucraron pero, en el proyecto algunos niños no llevaban monedas por lo que al inicio de la actividad algunos niños no participaron, sin embargo propusieron otras alternativas como hacer sus propias monedas o pedirle prestado a otro compañero para poder comprar.</p>	<p><b>AUTOEVALUACIÓN REFLEXIVA DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE.</b></p> <p><b>¿Qué hice?</b></p> <p>Propuse actividades para involucrar al niño a nuevos retos, en este caso en inglés se propuso nuevo vocabulario y en el proyecto seguir propiciando la motivación y la necesidad por aprender el uso real de monedas.</p> <p><b>¿Por qué lo hice?</b></p> <p>A partir de las necesidades e intereses de los niños.</p> <p><b>¿Qué necesito modificar en la práctica?</b></p> <p>Modular mi voz en actividades que impliquen salir.</p> <p><b>¿Existieron imprevistos?</b></p> <p>Algunos grupos no sabían que hacer en el juego no competitivo que se propuso.</p> <p><b>¿Cómo me sentí?</b></p> <p>Me sentí segura de las actividades propuestas, no quedo ningún tiempo Muerto.</p> <p><b>¿Cómo fue la interacción y el diálogo con los alumnos y alumnas?</b></p> <p>El diálogo y la interacción que se produjo este día con los alumnos fueron adecuados para lograr el propósito de las actividades planteadas.</p>	

**¿Les implicaron desafíos?**

Implicaron desafíos ya que fueron actividades en donde tenían que poner en manifiesto habilidades cognitivas. Ya que para comprar los alumnos tenían que seguir pensando que monedas necesitaban para pagar algún material.

**¿Resultó útil como se organizó al grupo?**

El grupo se organizó de la mejor manera para que la clase de inglés fuera fluida, de la misma manera que el inicio del proyecto. Aunque para el juego no competitivo se necesitó otra organización, tuvimos que salir al patio y organizarnos por grupos de 8.

Observaciones:

Cuidar las frases en ingles que se dicen mientras se da la clase.

**PLANEACIÓN**

CONCEPTO	SI	NO
¿Se realizaron las situaciones planeadas?	/	
¿Se aplicaron en el orden propuesto?	/	
¿Los tiempos fueron necesarios?	/	
¿La organización del grupo fue adecuada?	/	

**Aprendizaje cooperativo.**

**Juego no competitivo “El globo de agua.”**

*Indicadores:*

- El juego propicio que el alumno juegue por placer de jugar, no por conseguir necesariamente un premio, una victoria.
- El niño se divierte sin el temor de no alcanzar el objetivo marcado, conseguido por unos pocos.
- Favorece la participación de todos los niños, los más dotados y los menos dotados.
- Los participantes se ven como compañeros de juego, con relaciones de igualdad, no como seres a superar y no existirá la necesidad de pasar por encima de los demás para poder jugar.
- El juego se percibe como una actividad conjunta, no individualizada, ya que no se centrará en ningún niño o grupo concreto: jugaron todos juntos, potenciando así la solidaridad.
- Todos los niños tendrán un papel destacado a desarrollar, todos serán protagonistas.

El juego que se presentó el día de hoy “El globo de agua” permitió que los alumnos que los alumnos jugaran solo por placer sin la necesidad de conseguir un premio. Se pudo apreciar que los alumnos interiorizaron la importancia que tenía trabajar en equipo puesto que, sino ponían esfuerzos entre todos no iban a poder completar el propósito del juego.

Los alumnos cooperaron para que el globo no cayera, aunque en algunos grupos si se pudo percibir que existirán áreas de oportunidad ya que no todos los alumnos estaban trabajando cooperativamente al inicio del juego, como fue transcurriendo el juego esos niños se fueron apropiando de la dinámica.

Jesús hoy mantuvo una actitud más cooperativa con su grupo de trabajo, aunque al principio no estaba muy animada posteriormente se empezó a involucrar más porque se dio cuenta que él también tenía que poner de su parte para que todo el grupo lograra el fin propuesto.

**Actividad: “Dibujos compartidos.”**

**Maestra:** Los objetivos se plantearon al inicio de la actividad estuvieron encaminados a resaltar la importancia que tenía trabajar en equipo. Se puntualizó

¿Las actividades fueron retadoras?	/	
¿Los materiales fueron adecuados?	/	
¿Ocurrió algún problema durante las actividades?	/	

que para lograr el propósito tenían que trabajar todos los integrantes y se les puso un ejemplo en donde un equipo trabajaba en equipo y otro no. Mientras ocurría la actividad pase por los diversos equipos para observar de qué manera estaban realizando la actividad rescatando lo más relevante de cada equipo:

*\*Nota: Los grupos fueron homogéneos en donde los alumnos líderes se integraron en un equipo.*

**Equipo uno. Líderes. (3 integrantes)** Al principio Erick no quería trabajar en su equipo porque no quería hacer lo que los demás proponían por lo que decidí involucrarme y preguntarles lo siguiente: Erick, ¿Por qué no quieres trabajar con tu equipo? A lo que él me respondió: Yo quiero hacer un angry birds y los demás una moto. Por lo que Meli le dijo que podía hacer primero la moto y luego el angry birds así que, Erick acepto y entre todos comenzaron a trabajar en equipo. Lo interesante fue que Meli respondiendo favorablemente en su equipo propiciando la interdependencia positiva entre todo el grupo ya que en otros equipos ella era la líder y al coincidir con compañeros que también querían ser líderes cambio totalmente su perspectiva y decidió trabajar con todos.

**Equipo dos. (3 integrantes)** En este equipo estaba Bryana, Yesenia y Leonardo, el equipo se integró así ya que Yesenia había tenido problemas al trabajar en otro equipo en donde había niños líderes así que fue por ello que se integró a ese equipo porque Bryana y Leo habían trabajado en equipo con otros compañeros. Su primera propuesta fue hacer un perro, pero Yesenia no quiso, así que después le preguntaron que quería hacer ella y decidieron crear una casa, pero Yesenia seguía sin hacerlo en equipo porque al pasar a observar ella estaba haciendo su propia casa y no escuchaba a sus compañeros. Después de un tiempo todos los alumnos estaban trabajando juntos, motivándose entre ellos, Yesenia comenzó a entender que era importante su participación.

**Equipo tres. (3 integrantes)** Los alumnos comenzaron a trabajar juntos, pero después Obed ya no quiso trabajar con ellos y comenzó a hacerlo solo. Los integrantes del equipo empezaron a decirle que tenían que hacerlo juntos, pero Obed se enojó y no quiso trabajar con ellos. Me acerque a hablar con él y me dijo que al principio si quería trabajar con ellos pero que después no escuchaban su opinión.



**Equipo cuatro. (3 integrantes)** Me sorprendí en este equipo por que Saiyami era una alumna que no se integraba al principio con el grupo en general, pero al integrarla en un grupo pequeño comenzó decirles a todos sus compañeros que tenían que trabajar juntos, logrando así el propósito de la actividad.

**Equipo cinco. (3 integrantes)** En este equipo se encontraba Jesús y Narciso, dos alumnos que en las actividades anteriores no habían trabajado en su equipo. Increíblemente con Britany trabajaron juntos, con algunos problemas al principio, pero al final lograron hacer su casa entre todos.

**Equipo seis. (3 integrantes)** Líderes. En este equipo se encontraba Celia, Dayan y Valeria, tres alumnos que han ejercido el papel de líder en otras actividades, pero, durante este todos trabajaron juntos propiciando interdependencia positiva. Se alentaban entre ellos y compartían los materiales.

**Equipo siete. (3 integrantes)** Al principio no se ponían de acuerdo, pero después cambiaron de actitud y con algunas preguntas para alentarlos a trabajar en equipo comenzaron a organizar. Al final hicieron su casa entre todos juntos.

Anexo 4.

Figura 1.



*Figura 1 Los alumnos cooperan en dos de los juegos no competitivo en donde todos tienen un papel importante y se involucran para lograr el propósito planteado.*

Anexo 5.

Tabla 7.

*Lista de cotejo para evaluar juegos no competitivos.*

Indicadores	Niveles		Observaciones <sup>a</sup>
	Lo realiza	No lo realiza	
El juego propicia que el alumno juegue por placer de jugar, no por conseguir necesariamente un premio, una victoria.			
El niño se divierte sin el temor de no alcanzar el objetivo marcado, conseguido por unos pocos.			
Favorece la participación de todos los niños, los más dotados y los menos dotados.			
Los participantes se ven como compañeros de juego, con relaciones de igualdad, no como seres a superar y no existió la necesidad de pasar por encima			

---

de los demás para  
poder jugar.

---

El juego se percibe  
como una actividad  
conjunta, no  
individualizada, ya  
que no se centró en  
ningún niño o grupo  
concreto: jugaron  
todos juntos,  
potenciando así la  
solidaridad.

---

Todos los niños  
tienen un papel  
destacado a  
desarrollar, todos  
serán protagonistas.

---

Notas: Criterios que propone Guitart (1999) para promover juegos no competitivos en clase. La evaluación se representa con un ---- colocado de acuerdo al nivel de desempeño alcanzado por el juego durante su aplicación.

<sup>a</sup> Las observaciones retomadas estarán orientadas a la mejora del juego retomando los indicadores que obtuvieron un menor nivel de desempeño a *destacado*.

---

Anexo 6.

Tabla 8.

*Lista de cotejo para evaluar las características necesarias para promover el aprendizaje cooperativo en el aula.*

Indicadores	Aspectos		
	Lo realiza	No lo realiza	Observaciones <sup>a</sup>
Especifica los objetivos de la clase.			
Toma una serie de decisiones previas a la enseñanza.			
Explica la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos.			
Supervisa el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos.			
Evalúa el aprendizaje de los estudiantes y los ayuda a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo.			
Notas: Características propuestas por Holubec, Johnson y Johnson (1999) que necesita el docente que emplea grupos formales de aprendizaje cooperativo. La evaluación se representa con un ---- colocada de acuerdo al nivel de desempeño alcanzado por la docente al promover el aprendizaje cooperativo.			
<sup>a</sup> Las observaciones retomadas estarán orientadas a la mejora del juego retomando los indicadores que obtuvieron un menor nivel de desempeño a <i>destacado</i> .			

Anexo 7.

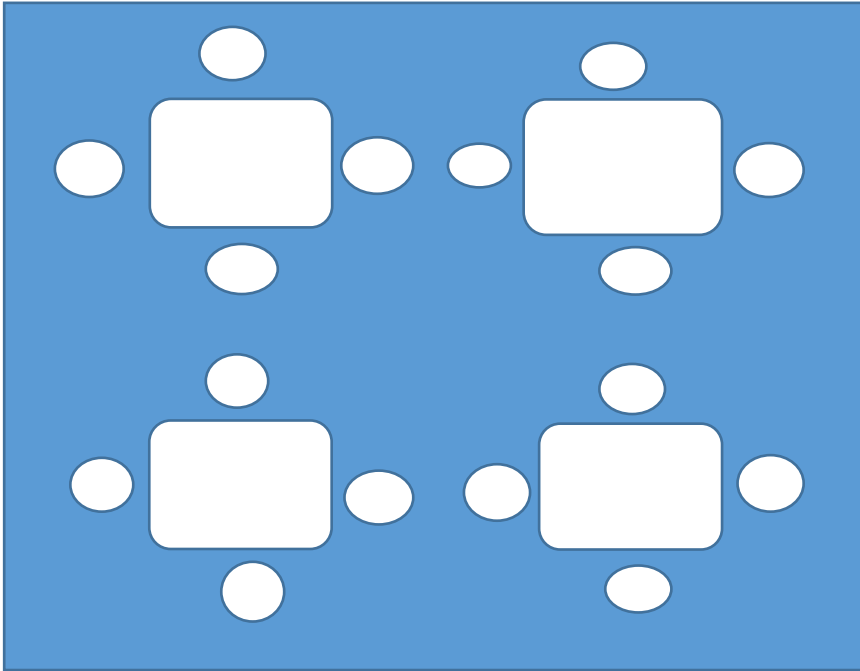
Tabla 9.

*Planeación de una actividad cooperativa.*

<b>ACTIVIDAD “DIBUJOS COMPARTIDOS”</b>		
<b>Modalidad:</b> Situación didáctica.		
<b>Propósito:</b> Promover la cooperación entre los alumnos mediante una actividad en donde tendrán que asumir la responsabilidad de una tarea en colectivo para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.		
<b>Campo formativo:</b> Desarrollo personal y social.		<b>Aspecto:</b> Relaciones interpersonales.
<b>Competencia:</b> Acepta a sus compañeras y compañeros como son y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.		<b>Aprendizajes esperados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o futbol.</li> <li>• Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo.</li> <li>• Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.</li> </ul>
<b>Transversalidad:</b> Lenguaje oral.		
<b>Competencia:</b> Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.		<b>Aprendizajes esperados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros.</li> <li>• Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula; proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades en el aula.</li> </ul>
<b>Espacio:</b> Aula de clases.	<b>Recursos materiales y/o tecnológicos:</b> <i>Solo un juego de materiales a todo el grupo.</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un juego de rompecabezas a cada grupo de las siguientes imágenes:</li> </ul>	<b>Organización:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupos cooperativos de cinco integrantes.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Conformación de los grupos:</b></p> <p>Grupos heterogéneos. <i>Método: La distribución al azar.</i> Holubec, Johnson y Johnson (1999) mencionan que “la distribución al azar es el método más fácil y eficaz de repartir a los alumnos para formar grupos.</p>

Aprendizaje cooperativo: un método para una educación actual en preescolar.

	<p>Casa, camión, perro, parque y escuela.</p> <p><i>Rompecabezas.</i></p> <p>Holubec, Johnson y Johnson (1999) hacen referencia al método del rompecabezas como “otro modelo de hacer que los alumnos sean interdependientes es darles la información distribuida en distintas partes, como si fueran las piezas de un rompecabezas.” (p.32)</p>	<p>Se divide, simplemente, la cantidad de alumnos que hay en la clase por el número de integrantes que se desea que tenga cada grupo.” (p.41)</p>
<p><b>Disposición del aula:</b></p> <p>“La disposición de los pupitres en filas transmite un mensaje y unas expectativas diferentes que la agrupación de los pupitres en círculos pequeños.” (Holubec Johnson y Johnson, 1999, p. 47). Con referencia a lo anterior se acomodarán los grupos a manera de que todos logren verse a la cara, las mesas de trabajo las colocarán como se muestra en la siguiente imagen.</p>		<p><b>Asignación de roles:</b></p> <p>Según Holubec, Johnson y Johnson (1999) mencionan que “asignar roles a los alumnos es una de las maneras más eficaces de asegurarse de que los miembros del grupo trabajen juntos sin tropiezos y en forma productiva.” (p.53)</p> <p>Los roles se clasifican según su función, por lo que en primer momento para ir acercando a los alumnos a la asignación de roles empezaremos por los <i>roles que ayudan a la conformación del grupo</i> los cuales según Holubec, Johnson y Johnson (1999) serán los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Supervisor de tono del tono de voz (controla que todos los miembros del grupo hablen en tono bajo).</li><li>2. Supervisor del ruido (controla que todos los compañeros se muevan entre los grupos sin hacer ruido).</li><li>3. Supervisor de los turnos (controla que los miembros del grupo se turnen para realizar la tarea asignada).</li></ol>



*Figura La figura que se presenta es la organización del grupo en donde los rectángulos son las mesas y los círculos los alumnos.*

**Secuencia:**

**Inicio.**

Como primer momento se les preguntará a los alumnos sobre las características que se necesitan para trabajar en equipo, estas se anotarán en un papel bon para posteriormente colocarlo en algún lugar visible para todos los alumnos. Después la docente resaltará la importancia que tiene trabajar entre todos en conjunto para lograr un propósito y pondrá ejemplos mediante la representación simbólica, en donde representará una situación en donde se tiene que trabajar en equipo.

**Desarrollo.**

Posteriormente se les propondrá a los alumnos la realización de un dibujo en grupos de cinco integrantes pero para esto se les explicará que se les repartirá a cada uno de los alumnos una pieza de un rompecabezas y que deberán de buscar a los otros cuatro integrantes que tengan las piezas faltantes, propiciando así la interacción entre todo el grupo de clase para que finalmente conformen su grupo de integrantes heterogéneos. Una vez que están los integrantes del grupo y han armado su rompecabezas los alumnos podrán conocer cuál será el dibujo que crearan entre todo el grupo, por lo que se les dará una cartulina en donde harán su dibujo. El equipo tendrá que organizarse y tomar decisiones sobre qué hará cada quien, sin olvidar que solo podrán hacer un dibujo entre todos.

Si es posible en este momento asignar los roles que tendrá cada integrante del grupo.



Aprendizaje cooperativo: un método para una educación actual en preescolar.

La docente deberá ir pasando a supervisar a cada uno de los grupos y evaluarlos, de igual manera si se necesita que la docente brinde apoyo en la tarea grupal deberá de proporcionarlo con el fin que su papel sea de guía, realizando preguntas como: *¿Cómo están haciendo el trabajo? ¿Todos están participando? ¿Están llevando a cabo los roles? ¿Cómo se sienten en su equipo?*

**Cierre.**

Para culminar se propiciara una reflexión en donde los alumnos irán exponiendo producto final, en donde deberán de mencionar los logros y dificultades que tuvieron como grupo y entre todos les daremos sugerencias para resolver conflictos si es que se suscitaron.

<p><b>Técnica de evaluación:</b> Análisis del desempeño.</p>	<p><b>Instrumento de Evaluación:</b> Rúbrica.</p>	<p><b>Indicadores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interdependencia positiva.</li> <li>• Interacción cara a cara.</li> <li>• Puesta en práctica de habilidades sociales.</li> <li>• Procesos de grupo.</li> </ul>
<p><b>Producto:</b> dibujo generado por cada grupo.</p>	<p><b>Evidencias:</b> Diario.</p>	<p><b>Duración de la actividad:</b> Con relación a la duración de los grupos cooperativos se debe de tener en cuenta que tipo de grupo de aprendizaje cooperativo se está empleando por lo que Holubec, Johnson y Johnson (1999) mencionan que “La duración de un grupo formal depende, en gran medida, del grupo y del docente. Nuestro consejo es dejar que los grupos trabajen juntos durante el tiempo necesario para lograr un buen resultado.” (p.45)</p>

Anexo 8

Figura 2.



*Figura 2 Momento en que los alumnos llevaron a cabo la actividad: tren de globos en donde debían cooperar para no dejar caer ningún globo mientras avanzaban.*

Anexo 9.

Figura 3.



*Figura 3 Los integrantes de un equipo ayudan a su compañero a alcanzar los platos y los vasos que les permitirían realizar una torre.*

Anexo 10.

Figura 4.



*Figura 4 En la actividad del rally se muestra el momento en que los alumnos trabajan en equipo para alcanzar la meta (no dejar caer la pelota) de manera cooperativa.*