



Enseñanza-aprendizaje de la cooperación-colaboración como pedagogía del trabajo conjunto. Caso: cuarto y quinto grado de primaria, Zacatecas, México (2018-2020)

Ana Cristina Garza Gutiérrez^a

^aSecretaría de Educación Pública de Zacatecas, México. Contacto: cristy_03_0493@hotmail.com

Resumen

Este artículo analiza la enseñanza-aprendizaje de la cooperación-colaboración como una estrategia que promueve el trabajo conjunto en el aula. Se trabajó con los grupos de cuarto y quinto grado de una primaria de organización completa de una comunidad rural de Zacatecas, México. La planeación de las actividades de trabajo en equipo se aplicó en los ciclos escolares: 2018-2019 y 2019-2020. La pregunta central de la intervención fue ¿cómo propiciar el aprendizaje cooperativo-colaborativo como pedagogía del trabajo conjunto en el alumnado de cuarto y quinto grado de primaria? La hipótesis es que la introducción gradual y sistemática de actividades para el trabajo cooperativo-colaborativo en las secuencias didáctica de las planeaciones de los contenidos curriculares era una alternativa didáctica y pedagógica viable a largo plazo. Las planeaciones se fundamentaron en los planes y programas de estudio del modelo educativo mexicano del 2017. Se desarrolló en el alumnado, habilidades vitales como la socialización y la interacción social con los otros con la intención de construir conocimiento de forma colectiva a partir de la definición de un objetivo común y valores como la comunicación respetuosa, el diálogo, la tolerancia y la inclusión. Desde el punto de vista del profesorado entrevistado, en todas las asignaturas escolares es viable la aplicación de estrategia, pero es necesario conocer a profundidad sus bases pedagógicas y diseñar ambientes educativos propicios para este fin; los obstáculos comunes en el alumnado es el rechazo al otro por razón de ritmos de aprendizaje y trabajo diferente al propio.

Palabras clave: socialización, actividades de aula, interacción social, valores cívicos

Abstract

This article analyzes the teaching and learning of cooperation-collaboration as a strategy that promotes group work in the classroom. The intervention was conducted with the fourth and fifth grade groups of an elementary school in a rural community in Zacatecas, Mexico. The planning of teamwork activities was applied in the school cycles: 2018-2019 and 2019-2020. The central question of the intervention was how to promote cooperative-collaborative learning as a pedagogy of joint work in students in the fourth and fifth grades of primary school? The hypothesis is that the gradual and systematic introduction of activities for cooperative-collaborative work in the didactic sequences of curricular content planning was a viable didactic and pedagogical alternative in the long term. The plans were based on the plans and study programs of the 2017 Mexican educational model. Vital skills such as socialization and social interaction with others were developed in the students with the intention of building knowledge collectively based on the definition of a common goal and values such as respectful communication, dialogue, tolerance and inclusion. From the point of view of the teachers interviewed, the application of strategy is feasible in all school subjects, but it is necessary to have an in-depth knowledge of its pedagogical bases and to design educational environments conducive to this purpose; The common obstacles in students is the rejection of the other because of learning rhythms and work different from their own.

Keywords: socialization, classroom activities, social interaction, civic values

Recibido: 16 de noviembre de 2023 | Aceptado: 21 de diciembre de 2023

1. Introducción

En el ámbito de la investigación educativa, estudios de fines del siglo XX y de las primeras décadas del XXI, sostienen que situar al aprendizaje y al aprendiz en el centro de la acción educativa es esencial para el logro de aprendizajes escolares profundos y significativos (Coll, 2016). Asimismo, advierten que en el contexto de la era de la sociedad del conocimiento, aspirar al aprendizaje permanente, impulsar el aprender a aprender, crear comunidades de aprendizaje, incentivar el aprendizaje autónomo, conocer y orientar los intereses del estudiantado como parte del desarrollo social y el aprendizaje solidario son metas formativas que requieren de la colaboración y la cooperación, las cuales, como metodologías, alientan el despliegue de habilidades clave como es resolver problemas, aportar soluciones y trabajar en equipo con base en un objetivo común (Bilbao y Velasco, 2017).

De igual manera, se asevera que el aprendizaje es un proceso idiosincrático, por ello, la persona construye significados actuando en un entorno con otros individuos de forma intencional, esto es, se opera un interaccionismo social, que adquiere varios matices y funciones. De ahí que, trabajar de forma cooperativa-colaborativa involucra el aspecto socio-cognitivo, conocimientos previos e intereses, motivaciones, actitudes y expectativas colectivas con las que se participa en una experiencia (Serrano y Pons, 2011).

Por lo tanto, en las políticas educativas del siglo XXI que dan sustento a los sistemas educativos, el profesorado es compelido a desarrollar en el alumnado competencias que le permitan afrontar su realidad, tomando habilidades para solucionar las situaciones o problemas de su cotidianidad, empleando sus saberes y conocimientos; el reto está en efectuar actividades donde se desarrolle el aprendizaje colaborativo; a pesar de que se pueden tener diversas ideas y referentes teóricos del término. Para algunos docentes este aprendizaje será parte de sus estrategias dentro del aula, para otros será algo novedoso en el desarrollo de aprendizajes significativos o parte importante en el desarrollo de habilidades en determinada área; sin embargo, hace falta que se coincida en que: "la colaboración dentro de los grupos escolares favorece los aprendizajes, mejoran las relaciones sociales y se desarrollan hábitos y valores" (Ordaz, 2015, p. 36).

En México, con base en el Modelo educativo *Aprendizajes clave para la educación integral* del 2017, aprender y socializar en la escuela fue un objetivo formativo humanista en nivel primaria. El aprendizaje de los saberes potenciaba de forma paralela, el proceso de socialización y la construcción de la identidad personal, de pensar y reflexionar. En este sentido, para interactuar con las y los otros, la comunicación, el diálogo y la práctica de valores eran mediadores que contribuían a formar a un ser humano consciente, de que el crecimiento social, implica un trabajo en colaboración (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017).

En el contexto de esta política educativa, esta investigación analizó el caso del desarrollo del trabajo cooperativo-colaborativo en cuarto y quinto grado de primaria en un plantel de organización completa de una comunidad rural de un municipio zacatecano. Para este fin, la planeación de las actividades de trabajo en equipo se aplicó en dos ciclos escolares: 2018-2019 y 2019-2020. El punto de partida fue la prioridad curricular que enfatiza que: “aprender a escuchar y a respetar las ideas de los otros, tanto en lo individual como en lo colectivo, para construir un ambiente de trabajo colaborativo” (SEP, 2017, p. 421), el cual, en nivel básico es parte de la meta, enseñar a convivir e interactuar de manera armoniosa y constructiva para alcanzar nuevos aprendizajes.

Pese a este argumento prescriptivo, en el plantel objeto de estudio, se notó que el trabajo colaborativo-cooperativo dentro del aula era un enfoque poco aplicado o implementado con ciertos sesgos por parte del profesorado; el alumnado se resistía a participar en equipos y a socializar las actividades; casi siempre prefería realizar de manera individual su aprendizaje. En los grupos de cuarto y quinto grado de la escuela primaria zacatecana que estuvieron a cargo de la misma docente por dos ciclos escolares consecutivo, se colocó de forma deliberada al estudiantado en actividades colectivas con el propósito de desarrollar en este alumnado, la construcción de conocimiento desde el trabajo colaborativo-cooperativo. En las primeras sesiones del ciclo escolar 2018-2019, se observó que el alumnado del grupo de cuarto grado, al trabajar en equipo, el progreso de la actividad a realizar era asimétrico; el alumnado de avance rápido no esperaba o dialogaba sobre lo que se estaba realizando con el resto de integrantes del equipo. Estas acciones obstaculizaban la socialización y la construcción del conocimiento colectivo, el buen logro de los propósitos específicos planteados en las actividades y reproducía la idea individualista del aprendizaje dentro del equipo.

Desde esta situación problema, la pregunta central fue ¿cómo propiciar el aprendizaje cooperativo-colaborativo como pedagogía del trabajo conjunto en el alumnado de cuarto y quinto grado de primaria en los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021? La hipótesis que orientó esta intervención fue que el aprendizaje cooperativo-colaborativo como una pedagogía de trabajo conjunto se propicia con la introducción gradual y sistemática de secuencias didácticas que atendieran los contenidos curriculares y orientaran el desarrollo de las actividades de forma conjunta. Las planeaciones con esta intencionalidad fueron veinte para las asignaturas de matemáticas y español; se aplicaron en intervalos programados durante los ciclos escolares 2018-2019 y 2019-2020 al grupo de cuarto grado (en el primer ciclo) y a quinto grado (segundo ciclo) porque el alumnado fue el mismo. Al finalizar la intervención se encontró que la recepción, asimilación y apropiación de la idea de trabajar de manera conjunta, entendida como pedagogía que fortalece el desarrollo de la persona se logró satisfactoriamente debido a que el proyecto se aplicó al mismo grupo y en las mismas materias, y al incremento del nivel de sensibilidad por el aprendizaje colegiado por parte del estudiantado.

2. Metodología

La metodología aplicada en esta investigación es cuantitativa y cualitativa, las cuales buscan explicar las características y cualidades particulares del fenómeno sin dejar de lado sus elementos generales entrelazados. Por tal motivo, al indagar se contextualizan los significados con los cuales los sujetos operan en las entidades sociales de pertenencia, entre ellas, la escuela. Con este enfoque se pretende llegar a la comprensión del fenómeno educativo como un todo y el significado que le otorga cada participante al acontecer cotidiano como un fluir de acontecimientos interconectados (Aravena, Kimelman, Torrealba y Zúñiga, 2006).

La investigación con modalidad de intervención representa un estudio de caso, entendido como una estrategia que permite la delimitación un ámbito específico de una problematización o preocupación temática que acontece en un grupo social y sitio concreto (Barraza, 2010). Asimismo, Barraza (2021) señala que un proyecto es “una planificación, que consiste en un conjunto de actividades a realizar de manera articulada entre sí, con el fin de producir determinados bienes o servicios capaces de satisfacer necesidades o resolver problemas [...] de un periodo de tiempo dados” (s/p).

De igual manera, se hizo uso de los principios y técnicas de la etnografía educativa, entendida como el estudio de problemas educativos como hechos sociales inmersos en un contexto histórico determinado, donde las y los actores sociales dotan de significado y sentido al comportamiento cotidiano en el aula y la escuela. Ambos son vistos como unidades culturales en la que se diagnostican, registran, describen y muestran los aspectos socioculturales y simbólicos que se construyen y viven en dichos espacios (Álvarez y Álvarez, 2014). Con estos referentes metodológicos, se recabaron datos empíricos que se obtuvieron del trabajo de campo, se revisó literatura especializada que permitió la planeación de secuencias didácticas con contenidos de los planes de estudio de cuarto y quinto grado para emprender el proceso de enseñanza-aprendizaje de la cooperación-colaboración como una pedagogía que favorece el trabajo conjunto.

Para sostener empíricamente los supuestos teóricos y bondades del aprendizaje cooperativo-colaborativo¹ como estrategia del aprendizaje, la socialización y la configuración del ambiente áulico, se elaboró y aplicó una entrevista semiestructurada y una encuesta a una muestra de diez docentes de la institución, que representan el 80% del total del colectivo docente frente a grupo en el mes de octubre de 2018. El instrumento para recabar información se integró con once preguntas abiertas y seis de manera cerrada que

¹ Para el proyecto global de intervención, se diseñaron 20 sesiones, en las que, la estrategia clave para el logro del producto fue el trabajo cooperativo-colaborativo, diseño de aula y mediación docente. De esas sesiones, 10 se efectuaron en el grupo de 4° “B” en el ciclo escolar 2018-2019, se aplicaron dos sesiones cada mes. Se comenzó en enero y se concluyó en junio del 2019. Las otras 10 sesiones se desarrollaron en el grupo de 5° “B” del ciclo escolar 2019-2020 (que era estaba integrado por el alumnado del grupo del ciclo anterior), dos veces por mes, pero esta vez, se inició en septiembre de 2019 y se concluyó en febrero de 2020.

se respondieron a partir de la escala de Likert. El primer bloque versó en torno al trabajo colaborativo (conocimiento, aplicación, experiencias vividas, aceptación del alumnado y dificultades). El segundo bloque tomó como elementos centrales el tipo de aprendizaje preferido por el profesorado: individual o en equipo; y percepción del nivel de aprendizaje en ambos casos.

El impacto de cada actividad realizada dentro del grupo de investigación fue analizado a través de diferentes técnicas de observación, particularmente del registro anecdótico, la cual permite dejar evidencia del desarrollo de las sesiones en el momento de su ejecución, así como evaluar las habilidades, actitudes y valores que tiene el alumnado y de qué manera los pone en práctica a la hora de trabajar junto a otras personas. Un aspecto fundamental al momento de trabajar acompañado es la forma en que interactúan las y los estudiantes, por lo tanto, la escala de actitudes es una herramienta que permite el análisis tanto de aspectos actitudinales favorables como no propicios. Mediante el uso de una lista de verificación se ubicó la manera en que se realizó la actividad en colaboración y el interés provocado en el alumnado.

Para sostener este artículo solamente se expone la percepción del profesorado y del alumnado sobre el trabajo cooperativo-colaborativo de octubre de 2018; el registro anecdótico de la primera secuencia didáctica del proyecto, que se aplicó el enero de 2019 en la asignatura de Español y el registro anecdótico de la última secuencia que se desarrolló en la materia de Matemáticas en febrero de 2020, ésta última se complementa con la descripción y comparación de una evaluación actitudinal y el diario de clase de esa sesión. Esta selección obedece a que estas asignaturas tienen un tiempo lectivo dominante en el plan de estudios y a que, en el enero de 2019 fue el inicio del proyecto de intervención y en febrero de 2020, el alumnado ya poseía una predisposición positiva para trabajar en equipo, gracias que la curva de aprendizaje lograda en el ciclo 2018-2019 -sensibilización-, favorecía la apropiación de los principios del aprendizaje cooperativo-colaborativo como pedagogía para el trabajo conjunto.

El marco conceptual que fundamentó la investigación está compuesto de las siguientes categorías centrales: trabajo colaborativo, trabajo colaborativo-cooperativo y aprendizaje como proceso social. Maldonado y Sánchez (2012) describen al trabajo colaborativo como parte integral en el desarrollo de las actividades dentro del aula, puesto que, al estar conviviendo con las y los otros, se aprende de ellas y ellos (mediadores). El rol de la mediación, en el ámbito psicológico, incide de forma importante en la enseñanza ajustada con base en la Zona de Desarrollo Próximo de cada estudiante. Por otra parte, el hecho de que el nivel de saberes del alumnado aumenta cuando se socializa o se comparten las actividades en colectivo; la interacción es el medio por el cual aprenden no sólo saberes cognitivos, sino formas de relacionarse con las y los demás, desarrollando las habilidades sociales necesarias para desempeñarse como individuo social.

El trabajo cooperativo-colaborativo se define como una estrategia didáctica, mediante la cual, todas y todos los integrantes del equipo, participan en conjunto para el logro de metas comunes; y así, el trabajo resultará más productivo, debido a que: “cuando se realiza una interacción social, que induce al intercambio favorecedor del aprendizaje y genera conocimiento, que beneficia el aprendizaje de los estudiantes” (Maldonado y Sánchez, 2012, p. 104).

Para Díaz-Barriga (2006), el aprendizaje como proceso social sienta sus bases en la perspectiva sociocultural. Por lo tanto, afirma que: “el alumnado no aprende asilado. 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 los compañeros de grupo” (p. 52).

De esta manera, el aprendizaje cooperativo-colaborativo es la metodología que fisura el aprendizaje individual y potencializa el aprendizaje como proceso social que incide en el avance y desarrollo colectivo en las aulas. La clase es el escenario para fomentar actividades en conjunto y ayudar al cumplimiento de un objetivo instruccional y formativo. Aprender de manera responsable junto a las y los otros es una situación deseada en toda aula.

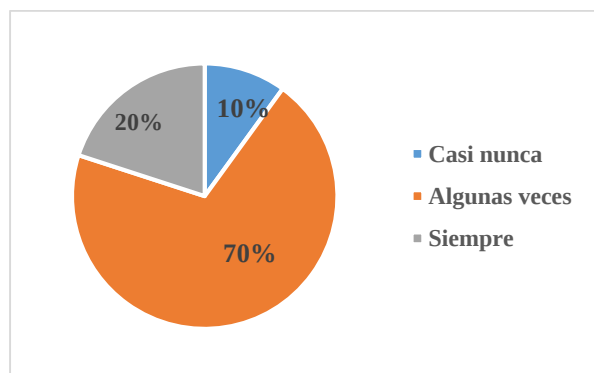
3. Resultados

3.1 Percepciones del profesorado sobre el trabajo colaborativo en el aula

El análisis de la encuesta aplicada al 80% del profesorado del plantel objeto de estudio, en torno a las formas y el alcance del aprendizaje del alumnado de manera individual y colectiva se indican en la figura 1.

Figura 1

Transición del aprendizaje individual al aprendizaje colaborativo



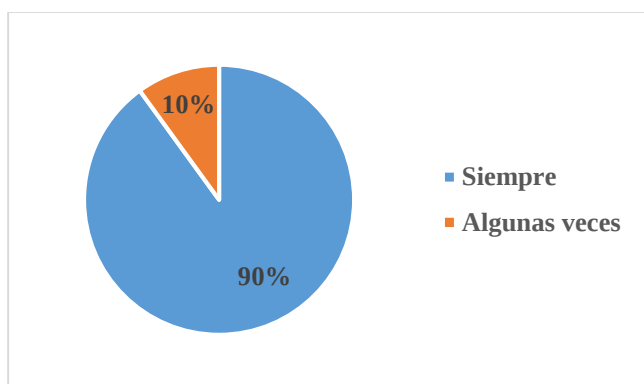
Nota: elaboración propia.

Los datos revelan que el 70% (7) del profesorado, está de acuerdo que algunas veces el alumnado abandone el aprendizaje individual e inicie procesos de aprendizaje colectivo, el 20% (2) siempre está de acuerdo y un 10% (1) se mantiene fiel a los procesos de aprendizaje individual. Si bien no se ponderó, en el instrumento, la frecuencia en el uso de esta estrategia durante el bimestre o ciclo escolar, se aprecia una apertura por parte de las y los docentes para propiciar un cambio en su práctica.

La literatura analizada para este estudio indica que el éxito de esta estrategia no es producto del azar. Por el contrario, es consecuencia de un monitoreo permanente y sigiloso por parte del profesorado del trabajo conjunto y el logro de objetivos comunes; entendiéndose la vigilancia como un proceso de acompañamiento que tiende a la enseñanza ajustada y al desarrollo de esta potencialidad de las y los estudiantes. La respuesta de las y los participantes, a este aspecto se indica en la figura 2.

Figura 2

Monitorear la colaboración



Nota: elaboración propia.

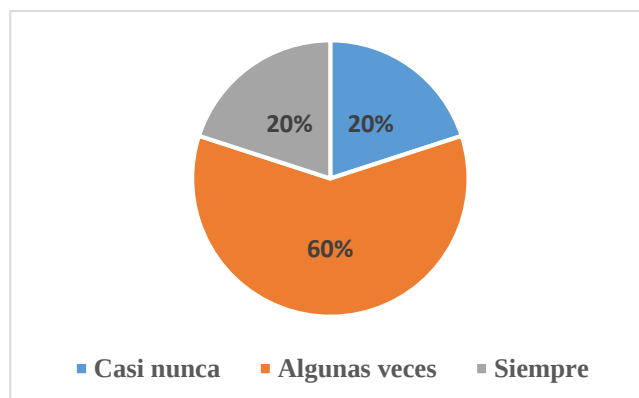
En la Figura 2 se muestra que, en la implementación de actividades cooperativas-colaborativas, el 90% (9) de las y los profesores vigilan que todas y todos trabajen de manera conjunta al realizar trabajos con las y los otros, y el 10% (1), algunas veces cuida que el trabajo colaborativo permita que cada uno o una de las y los integrantes participen de igual manera para lograr el objetivo. Estas dos posturas sugieren que el profesorado acepta que el alumnado ha desarrollado esta capacidad cognitiva y socializadora, o que carece de ella.

Al preguntar sobre el impacto de la aplicación de esta estrategia con el desempeño escolar, los resultados alcanzaron los porcentajes que se presentan en la figura 3.

:

Figura 3

Trabajo colaborativo para mejorar resultados de aprendizaje



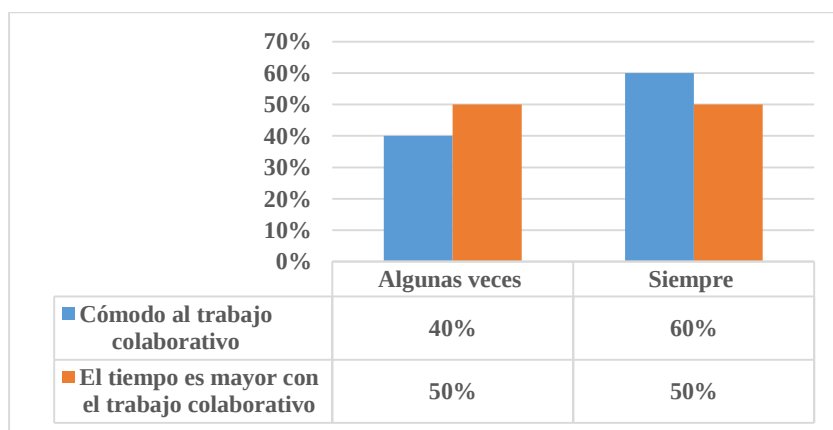
Nota: elaboración propia.

En cuanto a la afirmación en torno a que el trabajo colaborativo permite mejores resultados académicos, los datos de la gráfica 3 expresan que el 20% (2) del profesorado duda de la correlación directa entre estrategia y resultado; el 60% (6), algunas veces alcanza a percibir el impacto directo y el 20% (2), confía en la relación dialéctica entre trabajo colaborativo y mejores resultados de las y los alumnos. Cabe señalar, que la potencialidad del trabajo cooperativo-colaborativo se desplaza en dos fases o momentos: el procesual y el producto esperado del mismo. En los dos casos, el profesorado necesita analizar el impacto que tiene en el terreno formativo y académico, la implementación de esta estrategia. Solamente de esta manera, se tendrán evidencias empíricas de las transformaciones que provoca la innovación de la práctica docente.

De ahí que, cuantificar la sensación de comodidad del trabajo colaborativo por sí mismo y en relación directa con el tiempo lectivo fue pertinente. Los resultados se indican en la figura 4.

Figura 4

Implicaciones en el trabajo colaborativo



Nota: elaboración propia.

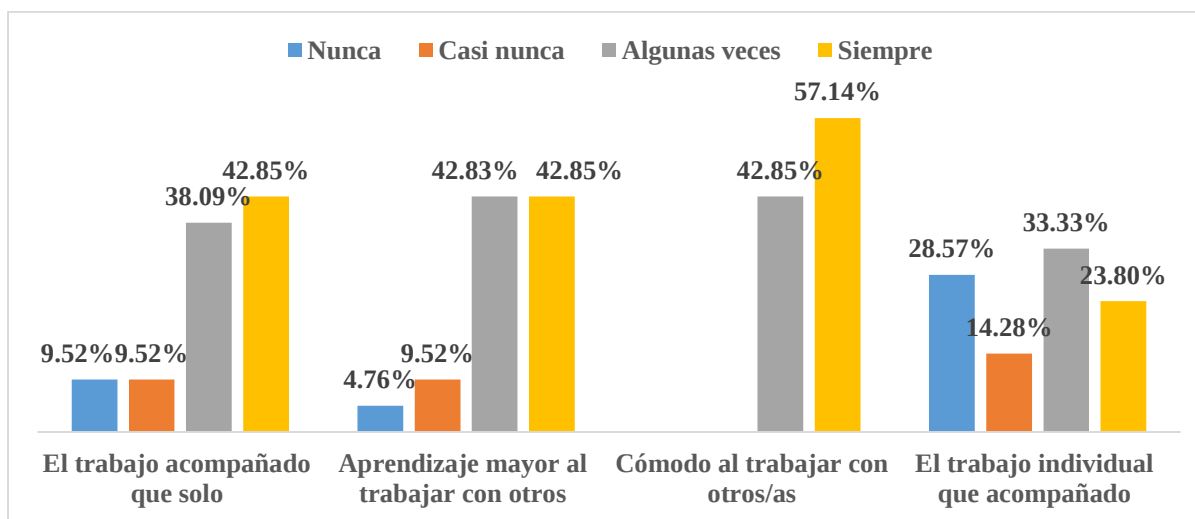
En el planteamiento 5, el 40% (4) de las y los profesores mencionan estar cómodos algunas veces al implementar trabajo colaborativo y el 60% (6) siempre lo está. Si la comodidad se entiende como sentir agrado o desagrado por algo que se hace, en los dos casos, la tendencia fue la sensación de bienestar, abriéndose de esta manera, el camino ascendente para la innovación escolar. Si bien en la última afirmación (6), que cuestiona si el tiempo es mayor al realizar trabajos colaborativos, el profesorado se divide en 50% (5) en mencionar que algunas veces y el otro 50% (5) siempre; algo real y explícito es que esta estrategia demanda mayor tiempo para su aplicación, por el hecho de que potencializa competencias formativas como el respeto, la negociación y la inclusión, mismas que se ponen a prueba cuando se trabaja de manera colectiva.

3.2 Percepciones y cambios del estudiantado sobre el aprendizaje cooperativo-colaborativo

Para conocer más del trabajo cooperativo-colaborativo dentro del aula de 4° B, se realizó una encuesta de doce preguntas cerradas que se responden con una escala de Likert; con la finalidad de indagar sobre sus actitudes a la hora de trabajar con las y los otros, así como la importancia en su desarrollo personal y desempeño para la resolución de las actividades. Los datos se agruparon en tres bloques, como se muestra en las figuras 5, 6 y 7.

Figura 5

Trabajo acompañado o individual, cuarto grado, 2018



Nota: elaboración propia.

:

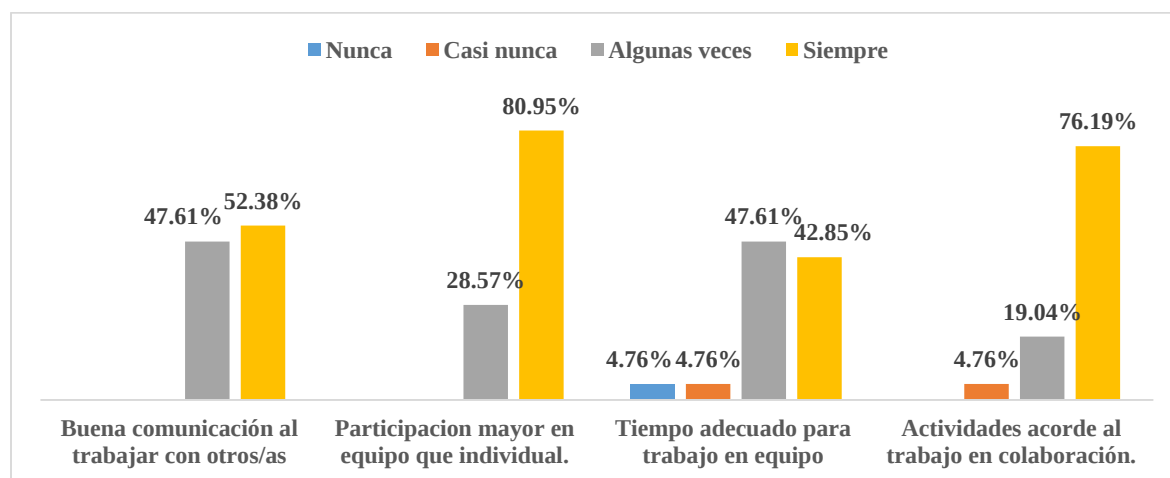
Estos datos cuantifican la preferencia para trabajar de manera individual o acompañada y la percepción sobre el logro de aprendizaje. Los resultados indican que el 9.52% (2) señaló que nunca prefiere trabajar acompañado, el 9.52% (2) indicó que casi nunca, 38.09% (8) algunas veces y el 42.85% (9) siempre; del porcentaje que prefiere trabajar solo, es el que muestra apatía al realizar trabajos con las y los demás aunado el hecho que desconoce la importancia de aprender con las y los otros. En la segunda afirmación el porcentaje mayor se ubica en algunas veces y siempre valorando lo siguiente: el alumnado es consciente que su aprendizaje es mayor al trabajar con las y los demás, pero la realidad en el aula es que, nunca o casi nunca, buscan el logro de un mismo objetivo.

En cuanto a la tercer categoría, estar cómodo se puede analizar lo siguiente: el 42.85% (9) se ubica en algunas veces, al estar cómodo en actividades colaborativas y el 57.14% (12) siempre; en la última categoría, que muestra los porcentajes de la preferencia de trabajar individual que acompañado se tiene que el 28.57% (6) nunca, el 14.28% (3) casi nunca, un 33.33% (7) algunas veces y el 23.80% (5) siempre; de lo que se puede reflexionar que más del 50% de las y los alumnos inciden en el trabajo individual que acompañado, limitando el enriquecimiento o el logro de un aprendizaje cooperativo-colaborativo, puesto que, una mayoría muestra renuencia al trabajo con las y los demás.

Sobre el desarrollo de aptitudes y percepción sobre el impacto de trabajar en equipo en la comunicación, la participación, el tiempo y la pertinencia de las actividades, en la figura 6 de indican tales resultados.

Figura 6

Aptitudes y percepción del impacto del trabajo colaborativo en comunicación, participación, tiempo y actividades



Nota: elaboración propia, 2018.

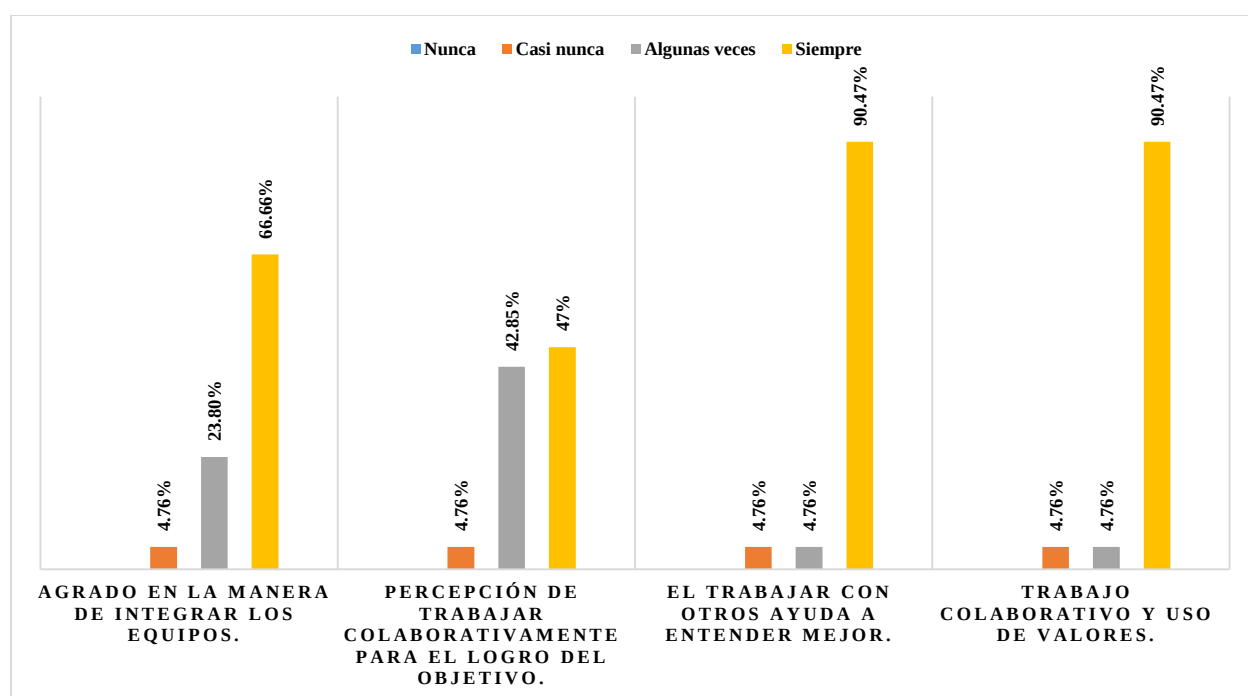
En esta figura 6 se valoraron cuatro elementos: comunicación, participación, tiempo y actividades pertinentes al trabajar en colaboración. En cuanto a la comunicación del

alumnado dentro del trabajo colaborativo se cuestionó sobre ello, para lo cual se obtuvo que el 47.61% (10) están de acuerdo que algunas veces logran una buena comunicación y el 52.38% (11) siempre ha logrado una buena comunicación. De estos datos, cabe resaltar que el 80.95% (15) afirma siempre participar más al trabajar con otros(as), y el 28.57% (6) algunas veces; se deduce que el trabajo colaborativo de una u otra manera impulsa el desarrollo de habilidades de todo alumno o alumna. El alumnado opina estar un 42.85% (9) siempre de acuerdo en que el tiempo que se da para las actividades colaborativas ha sido el suficiente, un 47.61% (10) algunas veces y el 4.76% (2) en nunca y casi nunca estar de acuerdo. Respecto a las actividades planteadas para trabajar con otros y otras 76.19% (16) está de acuerdo que son acordes para un trabajo acompañado, el 19.04% (3) algunas veces y el 4.76% (2) casi nunca.

Sobre la percepción de la frecuencia con la que se debe trabajar en conjunto, el tiempo de las actividades, el trabajar para ayudar a las y los otros, e impulsar los valores, los resultados se presenta en la figura 7.

Figura 7

Percepción global de trabajar colaborando



Nota: elaboración propia, 2018.

:

Para la formación de equipos colaborativos, el 66.66% (14) del alumnado siempre les gusta la manera en que se integran, el 23.80% (6) algunas veces y el 4.76% (1) casi nunca; el 47% (11) del estudiantado dice siempre trabajar colaborativamente para alcanzar los objetivos y el 42.85% (9) algunas veces y un 4.76% (1) casi nunca; y el 90.47% (19) del alumnado menciona siempre entender mejor las clases con ayuda de sus pares, y 4.76% (1) para ambos casos algunas veces y casi nunca. Elaboración propia. Por último, en cuanto a saber si trabajar con las y los demás permite tolerar y respetar a los compañeros 90.47% (19) dice estar siempre de acuerdo y un 4.76% (1) menciona algunas veces y casi nunca tolerar y respetar a los compañeros al trabajar en conjunto.

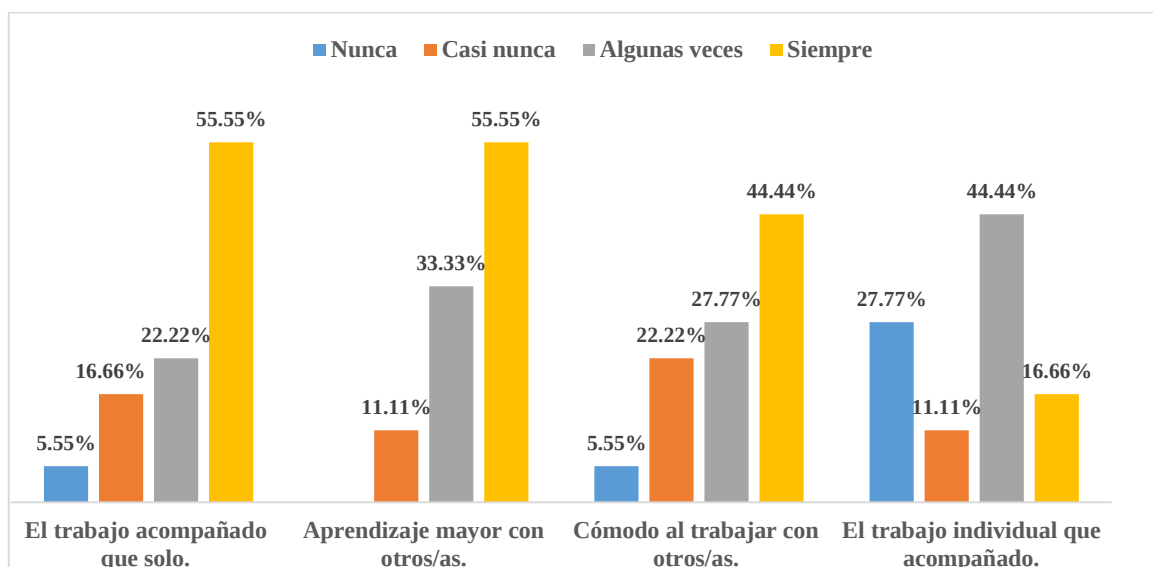
De manera global, una buena integración del equipo es un elemento que predispone a las personas; esta fase es el inicio de acciones colaborativas para el logro de un objetivo común, que se traduce en una comprensión más amplia de los contenidos escolares, debido a que el aprendizaje se fue ajustando a las necesidades cognitivas de las y los alumnos del equipo.

Durante el ciclo 2019-2020 en el grupo de 5° B, que es el mismo de cuarto "B", al dar seguimiento a la investigación, se valoran cambios de actitudes u opiniones en cuanto al trabajo colaborativo-cooperativo en el alumnado. La encuesta aplicada de doce reactivos a partir de escala de Likert se presenta a continuación tres figuras que agrupan comportamientos actitudinales que correlacionan trabajo-aprendizaje-comodidad, comunicación-participación-tiempo-pertinencia de actividades y *bienestar*, logro común, mayor entendimiento y uso de valores.

Esta encuesta tuvo como propósito evaluar las aptitudes de esta etapa para analizar si las acciones de las y los alumnos son iguales a sus opiniones. La muestra está compuesta de 18 estudiantes en lugar de 21, como fue en el ciclo 2018-2019 -tres de ellos se fueron a vivir a otros lugares. Los resultados se muestran en la figura 8.

Figura 8

Trabajo acompañado o individual



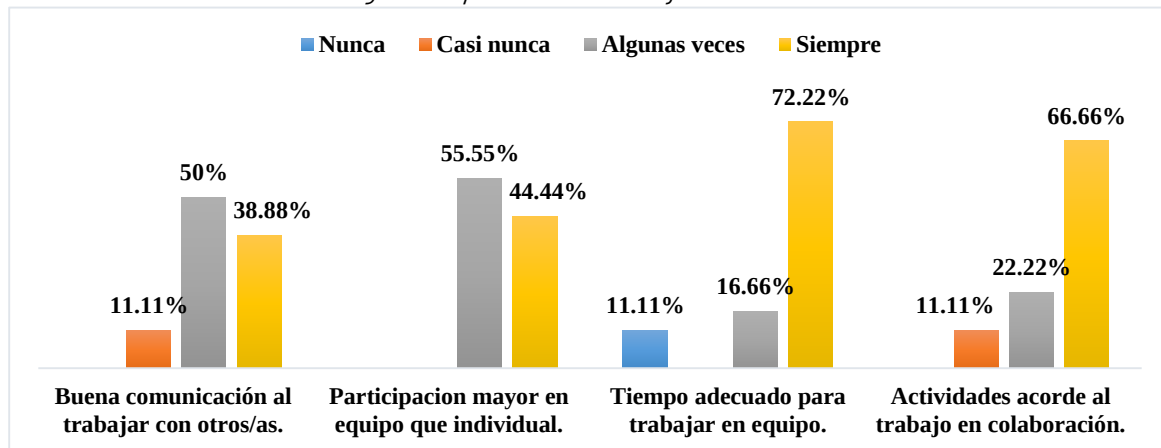
Nota: elaboración propia.

En la figura 8 se muestra el resultado de los cuatro primeros reactivos de la encuesta; analizando que el mayor porcentaje se ubica en la categoría siempre y algunas veces, con ello se reflexiona que el alumnado está siendo más consciente de lo que implica el trabajo colaborativo y el impacto en su aprendizaje, creando una sensación grata al trabajar acompañado. En la afirmación 4, el porcentaje mayor se ubica en algunas veces y siempre, en el aspecto de preferir trabajar solo que acompañado, sin embargo, lo que sucede en el aula es diferente por el hecho que, al plantear actividades en colaboración, la actitud que muestran las y los alumnos en su mayoría es positiva; y en algunas ocasiones son ellas y ellos los que prefieren trabajar más en equipo que de forma individual.

En cuanto a la ponderación de valores como la comunicación y la participación en correlación con el tiempo dedicado a el trabajo en equipo y la naturaleza de las actividades para tener un trabajo colaborativo, las respuestas del alumnado se indican en la Figura 9.

:

Figura 9. Opiniones del trabajo colaborativo



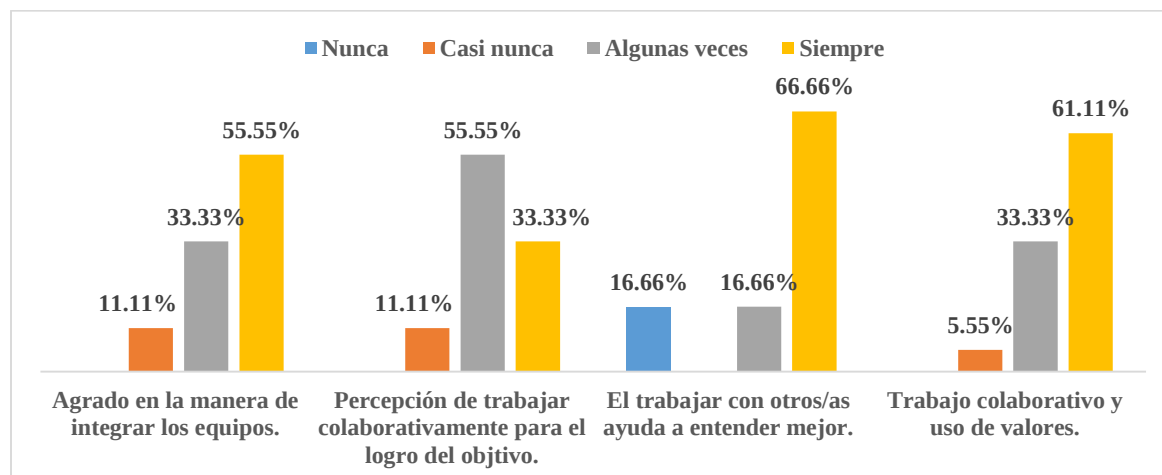
Nota: elaboración propia.

Al analizar la información de la figura 9, se observa que el alumnado se concentra en las categorías algunas veces y siempre con ello se puede valorar que la opinión al trabajo colaborativo es positiva, sin embargo en cuanto a los aspectos que son del alumnado como lo es la comunicación y participación al estar en equipos de trabajo los porcentajes mayores aún se ubican en algunas veces con esto se muestra que el logro de un aprendizaje cooperativo-colaborativo no es algo de días o meses sino conlleva un trabajo continuo para que la y el discente sea capaz de dejar de lado la individualidad o competitividad cuando se tiene que trabajar con otras u otros.

Un elemento que favorece la transición de la competitividad a la colaboración es conocer el nivel de bienestar, concienciación del valor que tiene alcanzar un objetivo común, ayudar y aplicar ciertos valores mientras se está en el aula. Los resultados se exponen en la figura 10.

Figura 10

Percepción del bienestar, logro común, mayor entendimiento y uso de valores



:

Nota: elaboración propia.

Con los resultados de la figura 10, se analiza que a pesar de que la muestra fue menor, los porcentajes mayores se ubican en estar siempre de acuerdo en aspectos como agrado en la manera de integrar los equipos, en que el trabajo colaborativo ayuda a entender mejor los contenidos y que favorece el uso de valores siendo aspectos importantes para que las y los alumnos reflexionen en los beneficios que se tiene cuando se trabaja con las y los demás; en cuanto al aspecto de la percepción de trabajar colaborativamente para el logro del objetivo se ubica en su mayoría en algunas veces, siendo más conscientes las y los alumnos que no basta estar en equipos sino participar en las actividades para alcanzar la meta en común, favoreciendo un ambiente de confianza para la socialización e interacción de todas y todos los integrantes del equipo.

3.3 Observación y registro de las estrategias y actividades del equipo

La primera sesión de actividades para el grupo de cuarto, se desarrolló en la asignatura de español para el proyecto número 6 titulado “Escribir un instructivo para elaborar manualidades” (Secretaría de Educación Pública, (SEP), 2014, p. 60), cuyo propósito era que el alumnado redactará en un texto el procedimiento paso a paso, de la forma en que se elaboran cierto tipo de manualidades, y al mismo tiempo, que conocieran las características formales de ese tipo de textos. Se muestra en la tabla 1 el registro anecdótico de esa sesión de clases.

Tabla 1
Registro anecdótico, aprendizaje colaborativo en español

Fecha de registro: 14 de enero de 2019 Clase de español Grupo: 4° B	Sesión 1 Observadora: Ana Cristina Garza Gutiérrez
Contexto: Una vez que se recordó la estructura del instructivo, se formaron equipos de trabajo tomando en cuenta las características de cada alumna y alumno para que los equipos fueran diversos. En equipos de trabajo, redactaron el instructivo para elaborar la manualidad previamente seleccionada y resolvieron una interrogante.	
Descripción del acto: Cada equipo de trabajo se colocó en un espacio diferente del aula, lo interesante fue que, en el caso de algunos equipos de trabajo, al saber que manualidad les tocó, uno de los integrantes comenzó a redactar las instrucciones en la cartulina; por lo que fue necesario enfatizar la importancia que tiene platicar el asunto como equipo que se es, para luego redactar la información. En el caso de dos equipos se observó que antes de comenzar a escribir realizaron un primer borrador en un cuaderno con las ideas de todas y todos los integrantes, para luego redactar en la cartulina. Durante la presentación de los instructivos, todas y todos los integrantes participaron leyendo alguna parte del instructivo.	

:

Al final las y los alumnos en los mismos equipos resolvieron una pregunta relacionada al tema, para esto se observó que en todos los equipos de trabajo se daban ideas para dar respuesta a la interrogante; posteriormente se socializó la información de manera grupal. Se formuló la siguiente pregunta: ¿Qué habría pasado si el trabajo que han realizado, lo hubiera hecho solamente uno de los integrantes del equipo? La respuesta de las y los estudiantes fue que: *“los demás no aprenderían maestra”*.

Cabe señalar que el producto se logró de manera favorable en cada uno de los equipos de trabajo, sin embargo, la interacción y colaboración dentro de cada equipo fue diferente, de ahí la importancia de que el alumnado comprenda el significado y sentido de la actividad antes de iniciar y lo que implica un trabajo en cooperación-colaboración.

Interpretación/valoración: Previo a que las y los alumnos trabajaran en equipos, se hizo mención de la relevancia de que todas y todos se involucraran en la actividad a efectuar, con la intención de que el producto final estuviera más completo, asimismo, se les pidió que valorarán las habilidades de cada integrante².

Nota: elaboración propia.

En este registro anecdótico es posible observar que, al ejecutar actividades en colaboración, no todos los equipos son conscientes de la importancia que tiene el socializar la actividad o el que todas y todos sean partícipes de su realización; en algunos casos, el trabajo en equipo se asocia con el logro del producto, independientemente de cuál sea el camino para lograrlo, y en ese caso, ya no se puede hablar de un aprendizaje cooperativo-colaborativo. De esta manera, para que un trabajo de equipo se vuelva colaborativo es indispensable que las actividades tengan una intención y estén diseñadas para realizarse con otras y otros, esto favorece el aprendizaje de aportar ideas para resolver la tarea asignada; se debe guiar el desarrollo de la actividad para que el alumnado sea capaz de escuchar otras formas de trabajo sin caer en el enojo o emociones negativas que, en lugar de enriquecer el aprendizaje, lo restringen.

Mediante el uso de una lista de cotejo se verificó la tolerancia y el proceso de interacción de todas y todos los integrantes del equipo. En la tabla 2 se muestran estos aspectos.

² La estructura del registro anecdótico es la siguiente: fecha de registro, número de sesión, grupo, asignatura, nombre de observador (a), contexto, descripción del acto e interpretación/valoración. El registro anecdótico y el diario de trabajo “se asumen como técnicas para elaborar una narración” (Secretaría de Educación Pública, (SEP), 2013, p. 34).

:

Tabla 2

Actitudes de tolerancia e interacción en una actividad colaborativa-cooperativa, cuarto grado "B"

ALUMNADO	Aspectos a verificar			
	Se mostró tolerante en la realización de la actividad.		Interactúo con las y los integrantes de su equipo	
	SI	NO	SI	NO
1.- Alumno A	X		X	
2.- Alumno G	X			X
3.- Alumna P	X		X	
4.- Alumna V	X			X
5.- Alumno B1		X		X
6.- Alumno K		X		X
7.- Alumna M1	X		X	
8.- Alumna B	X			X
9.- Alumno J	X		X	
10.- Alumna K	X		X	
11.-Alumna F1	X		X	
12.- Alumna D	X		X	
13.-Alumno C	X			X
14.- Alumna L	X		X	
15.- Alumna M2		X		X
16.- Alumno G	X		X	
17.- Alumna B2	X			X
18.- Alumna L	X			X
19.- Alumna F2	X		X	
20.- Alumno F		X		X
21.- Alumna Y	X		X	

Nota: elaboración propia.

Estos datos refieren que de los 21 alumnos y alumnas que componen el grupo de cuarto, cuatro de ellos no tuvieron tolerancia al realiza la actividad, puesto que, se escuchaban comentarios negativos como: "no me gusta trabajar con tal compañero", y eso ocasionó, que la interacción o comunicación entre las y los integrantes fuera limitada. Por consiguiente: "para ser efectivos, los equipos deben crearse en ambientes abiertos y de confianza, de forma que los estudiantes se vean motivados a especular, innovar, preguntar y comparar ideas conforme resuelven los problemas" (ITESM, s/f, p. 4).

En cuanto a la sesión aplicada el 25 de febrero de 2020 en quinto grado en la asignatura de Matemáticas cuyos aprendizajes esperados fueron "Construcción y uso de una fórmula para calcular el área del triángulo y el trapecio" (SEP, 2011, p. 78), el registro de la actividad se describe en la tabla 3.

:

Tabla 3
Sesión 3. Clase de Matemáticas, Grupo quinto "B"

Cooperar-colaborar para aprender	Socialización e interacción para el aprendizaje
Durante la actividad se observó a un equipo de trabajo compuesto de 4 integrantes; cada elemento poseía características muy diferentes, haciendo de la actividad más diversificada, cada integrante se volvió una o un participante activo interesado en el logro del producto, la actividad consistió en armar dos trapecios con ayuda de más piezas como triángulos o rectángulos, para luego calcular el área en un primer momento de cada figura y luego de la figura total, es decir, la del trapecio ya formado, la intención de la actividad fue que el alumnado al manipular las figuras y calcular el área dedujera la fórmula más rápida para el cálculo del área de un trapecio mediante la descomposición de figuras.	La imagen de cómo se trabajó en cada uno de los equipos, observando que los líderes de apoyo guiaron de manera positiva el trabajo dentro de cada equipo, pero no por ello las y los demás integrantes dejaron de aportar o dar ideas para el desarrollo de la actividad, por lo que la interacción y socialización que se mostró al realizar la actividad fue favorable para el aprendizaje de cada uno de las y los alumnos. Al ser un tema con aspectos complejos por el hecho de que no a todos(as) se les facilita el uso de fórmulas para la obtención del área de una figura, la implementación del trabajo cooperativo-colaborativo fue enriquecedor, puesto que, al retomar dicho proceso con ayuda de otros y otras se hizo de una manera más sencilla llegando a buenos resultados.

Nota: elaboración propia.

En la tabla 3 se describe la actitud activa y participativa de las y los integrantes de los equipos. De igual manera, se analizan aspectos favorables a la hora de realizar el trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje, siendo uno de ellos, el uso del liderazgo de apoyo³, que permite al alumnado desarrollar consciencia de que el trabajo con otras personas es una tarea compartida.

El desarrollo de una actividad en su mayoría depende de factores como la organización, el uso de materiales o recursos y de la interacción que se da entre los sujetos que participan, por lo que conviene que el profesorado tenga alternativas de trabajo y sea autocrítico para valorar cuando no se está haciendo el trabajo de manera colaborativa-cooperativa⁴, a pesar de contar con una planeación. Asimismo, es clave tener definido el

³ El Liderazgo de apoyo consiste en “explorar qué le ocurre a la otra persona, qué le impide responder como se espera. No critica ni enjuicia, sabe escuchar, muestra comprensión empática, sabe ponerse en la piel del otro, captar lo que experimenta y lo que le aflige” (Feijoo, 2010, p. 6).

⁴ De acuerdo con Díaz-Barriga y Hernández (2010), el diseño de aprendizajes cooperativos está compuesto de los siguientes pasos: especificar el objetivo, definir el tamaño de los equipos, la organización del aula, el uso

:

objetivo de la actividad, y reconocer la importancia de la participación de todas y todos los integrantes del equipo cooperativo-colaborativo.

Para conocer más de cerca aspectos actitudinales, dificultades o logros en la última sesión que integró esta investigación, se entregó al alumnado una escala de actitudes y un diario de clase⁵ a manera de preguntas, con la finalidad de analizar desde su mirada, lo que ellas y ellos vivieron a lo largo de la implementación de las actividades. En la tabla 4 se da cuenta de la interpretación de dichos instrumentos.

Tabla 4
Resultados e interpretación de la escala de actitudes y aprendizaje de Matemáticas, quinto "B"

La escala de actitudes permitió analizar que el alumnado de quinto grado en un 88.88% (16), muestra tener actitudes favorables a la hora de trabajar acompañado, estando de acuerdo en todos los indicadores que favorecen la implementación del trabajo cooperativo-colaborativo. Asimismo, su concepción de querer trabajar siempre con los mismos compañeros (as) ha cambiado, ahora valora que es importante el relacionarse o trabajar no sólo con sus amigos (as) sino con todos(as). El 11.11% (2) mostró ser neutral en algunos aspectos, con ello se puede decir que, la implementación de sesiones con aprendizajes cooperativos-colaborativos permite que el alumnado transforme su manera de actuar, y relacionarse con los otros(as), pero también que algunos alumnos(as) aunque se les hable de la importancia del trabajar acompañado o se implementen actividades colaborativas-cooperativas, tenderá al rechazo por cuestiones de personalidad, o formas de actuar que aprenden desde casa, entre otras más;	La imagen es el diario de clase de una de las alumnas del quinto grado. Los seis ítems están en torno a los logros y dificultades de aprendizaje obtenidos con el desarrollo de ciertas actividades de la sesión 3. Cabe indicar que el aprendizaje esperado de esta sesión estaba correlacionado con los conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores. En un ítem se preguntó sobre cómo se sintieron al realizar el trabajo acompañado, de lo cual se obtuvo que el 100% (18) del alumnado mencionó haberse sentido bien, por el hecho de que todos y todas participaron en la actividad, para poder lograr el producto que se pedía. De igual manera en sus respuestas de lo que les gusto de la sesión, mencionaron aspectos como "poder manipular las figuras", "recortar y pegarlas", así como "buscar su área con ayuda de todas y todos los integrantes"; un dato interesante fueron los aspectos que les causaron dificultad, entre ellos el aprender las fórmulas para cada figura, es algo que requiere tiempo y reflexión, puesto que, en ocasiones confunden la operación que se debe de usar como es en el caso de la fórmula para sacar el área del trapecio, ya que, algunos en lugar de sumar la base mayor y la base menor para luego multiplicar por la altura y dividir entre dos, lo que hacen es
--	--

de materiales, la asignación de los roles, valorar que se comprenda la tarea, monitorear la actividad, proporcionar retroalimentación e intervenir para enseñar las habilidades de colaboración y analizar el desarrollo de la actividad para evaluar los factores positivos o negativos que reorienten la práctica docente.

⁵ Ver Anexos A y B.

:

por lo que se debe vigilar que no se pierda el objetivo de las sesiones dentro del aula cuando se está trabajado de manera colaborativa-cooperativa. Las actitudes del alumnado manifestaron cambios a lo largo de la investigación, se muestran más empáticos con las y los compañeros con los que se les dificultaba la realización de las actividades. En la sesión 3 se observó que aquellos alumnos y alumnas que entendieron el tema más rápido, buscaban la manera de explicárselo al resto del equipo, sin perder de vista que el producto debía ser hecho por todos(as) los integrantes, eso los vuelve conscientes de que no sólo depende de uno(a) el trabajo.	multiplicar la base mayor y la menor, por ende los resultados serán diferentes a los esperados. Por lo que fue necesario realizar algunos ejercicios relacionados al tema, con el objetivo de que reflexionarán dicho aspecto y entre el mismo equipo de colaboración-cooperación llegarán a esa conclusión, que es importante identificar las partes de la figura como su base y altura para poder obtener el área de manera correcta, y que depende de las características de la figura el procedimiento para obtener su área.
---	---

Fuente: elaboración propia.

La tabla 4 permite analizar que un punto clave para el logro de un trabajo cooperativo-colaborativo depende de las actitudes y disponibilidad de las y los alumnos a la hora de trabajar con las y los otros compañeros; éste es un aspecto que influye en el desarrollo de la actividad ya sea de manera positiva o negativa, por el hecho de que si algún alumna y alumno siente el rechazo a la hora de trabajar en equipos cooperativos-colaborativos, difícilmente participará en las actividades sucesivas o su intervención será limitada o nula. Frente a este escenario, el profesorado necesita intervenir para que el alumnado valore la importancia de que todas y todos sean incluidos cuando se trabaja en conjunto y evalúe su propio desempeño en el desarrollo de la actividad. El hecho de solicitar la valoración de una acción conlleva a la reflexión de lo que sucedió, y por qué y a la toma de decisiones para que un acontecimiento específico se repita nuevamente o nunca vuelva a suceder.

3.4 Comprensión sobre aprendizaje cooperativo-colaborativo del alumnado, 2018-2020

Durante la investigación se valoró y analizó el impacto del aprendizaje cooperativo-colaborativo en el alumnado de cuarto y quinto grado de la Escuela Primaria "José María Morelos", con la implementación de diversos instrumentos que permitieron conocer las concepciones y experiencias de aprendizaje adquiridas en los dos momentos de su participación en entornos fundamentados en el aprendizaje cooperativo-colaborativo. Se realizó una entrevista con 5 preguntas abiertas en el mes de noviembre del 2018 a todo el grupo, todas las respuestas fueron grabadas.

De estas respuestas se obtuvo que el 33.33% del estudiantado (7) tiene una idea cercana a lo qué es el trabajo cooperativo-colaborativo cuando dijeron que: “es trabajar en equipos [...], cuando la maestra nos pone a trabajar con otros compañeros [...], realizar trabajos con otros o todos juntos [...]” (Entrevista “Concepción sobre el trabajo cooperativo-colaborativo, 2020). Por otra parte, un 66.66% (14) del alumnado, respondió a esta misma pregunta con las siguientes frases: “Cuando no escuchamos o ponemos atención [...], cuando vamos a fuera del salón [...], al trabajar en el salón [...]” (Entrevista: Concepción sobre el trabajo cooperativo-colaborativo, 2018).

Estos enunciados cortos revelan que esta parte del estudiantado no tuvo una asimilación y apropiación conceptual y procedimental de los términos colaboración o cooperación, pese a la creación de ambientes propicios para tal efecto; quedó pendiente que infirieran o relacionaran, con sus propias palabras, que trabajar con otras y otros compañeros para el logro de algún objetivo era aprendizaje cooperativo-colaborativo. Con la finalidad de comparar los resultados de la primera entrevista abierta oral (noviembre de 2018) con la segunda entrevista abierta escrita sobre el impacto cognitivo, procedimental y valoral de las secuencias didácticas para la creación de entornos para el trabajo cooperativo-colaborativo desarrolladas en el ciclo agosto- diciembre de 2019 y enero-febrero 2020 para el alumnado de quinto “B”, que en términos metodológicos era casi la misma muestra que la del grupo de cuarto “B”, excepto por 3 alumnos(as) que se fueron a vivir a otros lugares.

El primer ítem de la entrevista fue que el alumnado explicara el término de trabajo cooperativo-colaborativo. Los datos señalan que un 72.22% (13) del estudiantado entiende el concepto como una actividad en la que nadie se queda sin hacer nada o en la que se trabaja con otros(as) compañeros(as) para realizar alguna actividad que se les indica. El 27.77% (5) de las y los alumnos mencionaron que el término trabajo cooperativo-colaborativo era cuando se reunían en equipos y trabajan sin pelear y cuando trabajan con quienes se les dificulta la actividad (Entrevista: Concepción sobre el trabajo cooperativo-colaborativo, 2020).

El ítem sobre dar algún ejemplo de trabajo cooperativo-colaborativo en el aula o la escuela, un 72.22% (13) respondió que: “al realizar un croquis y todos nos ponemos de acuerdo [...], al no molestarnos o faltar al respeto a los demás, para poder apoyarnos y realizar la tarea entre todos [...]” (Entrevista: Concepción sobre el trabajo cooperativo-colaborativo, 2020). Este alumnado ya tiene una idea clara de lo que es trabajar de manera cooperativo-colaborativo; un 27.77% (5) se refiere al hecho de que todos y todas deben de ser incluidos y que sin importar sus características se debe respetar sus opiniones. En estas respuestas subyace la idea de que trabajo colaborativo es estar en equipo, aunque sólo algunos realicen el producto.

En cuanto a las acciones que realizan las y los alumnos para el logro del trabajo colaborativo-cooperativo el 22.22% (4) menciona este aspecto en términos como: “al

escribir, hacer una maqueta o croquis [...], al aprender solos" (Entrevista: Concepción sobre el trabajo cooperativo-colaborativo, 2020); por lo que se puede decir, que 4 alumnas o alumnos no tienen claras las acciones que de manera personal influyen para el logro del trabajo acompañado. El 77.77% (14) tiene ideas positivas de las acciones que favorecen el logro de un trabajo o aprendizaje colaborativo-cooperativo, puesto que, en sus comentarios son:

Al apoyar a los demás y compartir las cosas con otros y no ofenderlo con palabras como tú no puedes porque eres burro [...], al convivir con todos, dar opiniones del trabajo y participar en la actividad [...], ayudar a mis compañeros y cooperar [...](Entrevista: Concepción sobre el trabajo cooperativo-colaborativo, 2020).

Esta reversión de las cifras e interpretaciones sobre el trabajo cooperativo-colaborativo en su primera fase y en la segunda, permiten especular que la transformación del trabajo en equipo al trabajo acompañado significativo es producto de la implementación sistemática de esta estrategia didáctica. La toma de consciencia por parte del alumnado y del profesorado de lo que implica el trabajo o aprendizaje cooperativo-colaborativo, cuando se crean entornos de aprendizaje con base a esta estrategia, se transita de la noción de actividad para obtener un producto, a la actividad para lograr aprendizajes que se fundamentan en el bien común.

Si bien hubo un cambio de concepciones de las y los alumnos, también se reflejó un mejoramiento de actitudes a la hora de trabajar con otros y otras; es así como el estudiantado se vuelve consciente de que las dificultades para realizar el trabajo cooperativo-colaborativo en ocasiones son causadas por ellas y ellos mismos, puesto que, mencionan situaciones como:

No dejar cooperar a algunos compañeros [...], al enojarnos por no estar de acuerdo [...], al jugar en lugar de participar [...], que algunos compañeros son muy mandones y no respetan las opiniones de los demás [...], hay casos en los que no quieren cooperar en el trabajo [...], ponerse de acuerdo en el equipo [...], a veces no dejamos que alguien participe en el trabajo [...](Entrevista: Concepción sobre el trabajo cooperativo-colaborativo, 2020).

El 88.88% (16) del alumnado identificó estos aspectos que limitan o dificultan el logro de un trabajo cooperativo-colaborativo; sólo un 11.11% (2) de las y los estudiantes aún no conciben el trabajo cooperativo-colaborativo como una tarea de todos(as) y que, desde su punto de vista, su buen funcionamiento o el logro del objetivo depende de cada uno de ellos(as).

Por tanto, se puede decir que el: "Aprendizaje Cooperativo-Colaborativo permite la puesta en marcha de la creatividad individual, sostenida y potenciada por los pares, por eso la importancia de una buena escucha, de pensar al otro como activo, con su condición de saber" (Bilbao y Velasco, 2017, p. 25).

:

Al analizar la interrogante cinco que describe los aspectos que cambiarían al trabajar con otras y otros para tener un mejor aprendizaje se establecieron tres categorías: la primera son los aspectos que el alumnado menciona como propios para la mejora del aprendizaje cooperativo-colaborativo, en la segunda, aquellos que permiten o no una relación positiva con las y los demás y por último los aspectos que se necesitan para que todas y todos sean partícipes. Los resultados fueron los siguientes:

La primera con un 27.77% (5) el alumnado le atribuye a mejorar aspectos personales como: “poner mayor atención [...], participar más [...], estudiar más y leer mejor [...]” (Entrevista concepción sobre el trabajo cooperativo-colaborativo, 2020); de manera que las y los alumnos se dan cuenta de que, muchas veces el logro del producto o de un buen resultado, depende de aspectos que se deben mejorar desde lo individual para poder contribuir a las y los demás. En la segunda categoría se tiene al 33.33% (6) de las y los alumnos, los cuales mencionaron que para el logro de un aprendizaje cooperativo-colaborativo se vuelve necesario: “respetar a los demás [...], respetar las diferentes opiniones [...], tener tolerancia para explicar [...], ser tolerante para que todos participen [...]” (Entrevista concepción sobre el trabajo cooperativo-colaborativo, 2020). En la última categoría con un 38.88% (7), el estudiantado considera que es preciso que: “todos opinen para aprender a trabajar mejor [...], dar la participación a todos [...], que todos digan sus opiniones para luego darnos más ideas [...], que todos aprendamos a participar en los trabajos [...], que todos digan ideas y cooperen [...]” (Entrevista: Concepción sobre el trabajo cooperativo-colaborativo, 2020).

Con base en estos datos cuantitativos y cualitativos, se puede decir que la y el alumno es capaz de reflexionar que para el logro de un aprendizaje en colaboración-cooperación es clave la participación e interés de todas y todos los integrantes, y no sólo eso, sino que cada uno(a) sea consiente que, para el logro de la meta en común, primeramente, se debe ser responsable de su propio aprendizaje.

De igual manera, al trabajar con las y los demás es importante la implementación de los valores en todo momento y saber que cada uno es diferente, de ahí que se debe ser tolerante y respetuoso al escuchar las opiniones del resto del equipo de trabajo, es así pues como: “el aprendizaje mejora cuando el educando es partícipe activo en el proceso educativo” (Bilbao y Velasco, 2017, p. 18).

4. Discusión

En esta investigación, el objetivo central fue indagar en la forma en que se propicia el aprendizaje cooperativo-colaborativo como pedagogía del trabajo conjunto en el alumnado de cuarto y quinto grado de primaria en los ciclo escolares 2019-2020 y 2020-2021, a partir de la argumentación de estudios que coinciden en la relevancia que tiene en el ámbito escolar, impulsar estrategias que incentiven la transición del aprendizaje individual al

colectivo, por medio de actividades que las y los docentes planifican para el logro de un aprendizaje acompañado, es decir, con las y los otros y para todas y todos. Los resultados de la encuesta a docentes del plantel primaria de la comunidad de Montemariana de Fresnillo, Zacatecas y de la encuesta inicial e intermedia que contestó el alumnado, tanto como estudiante de cuarto grado como de quinto, los registros anecdóticos y la rúbrica de observación participante efectuada por la docente, que a la vez, desempeñó el rol de investigadora e interventora, han puesto de manifiesto que aprender a trabajar de manera conjunta se convierte en parte de la cultura de aula, en la medida en que, el profesorado direcciona teórica, metodológica y didácticamente una serie de secuencias para alcanzar este propósito formativo. Se notó que, la naturaleza del contenido escolar, de matemáticas o de español, no determina la propensión del estudiantado para trabajar de forma cooperativa-colaborativa, ni existe una tendencia de género. Esta estrategia entendida como pedagogía, en las veinte sesiones en las que se aplicó, fortaleció el desarrollo integral de este alumnado.

En el caso particular, estos resultados son alentadores y más cuando en el aprendizaje cooperativo-colaborativo se potencializa como estrategia para la creación de ambientes escolares favorables para la convivencia o la mejora del rendimiento académico, tal como lo sostiene Herrera (2021), en un estudio local que comprende un plantel escolar de nivel primaria de la ciudad de Zacatecas. Sin embargo, el trabajar de manera colaborativa es algo a lo que no está acostumbrado el alumnado de ningún grado escolar, incluso, el estudiantado de sexto año. Pero mediante una intervención orientada a la mejora de la comprensión lectora y la transversalización de actividades colaborativas, se subsanó gradualmente, el rendimiento académico. Además, se conoció mediante una encuesta que el alumnado, poco a poco, se fue sintiendo cómodo trabajando en equipo y llegó a considerar que aprendía más con esta modalidad de trabajo.

Esta percepción de comodidad, es decir, aceptación de las y los otros, se hizo evidente en el caso de Montemariana y en el plantel mencionado por Herrera (2021). La similitud con Herrera (2021) es que dicha aceptación está acompañada de una percepción positiva respecto a la importancia que tiene el trabajo conjunto como medio para la solución de conflictos, el respeto, la tolerancia, la empatía, entre otros. Dichos valores se vinculan al desarrollo de habilidades sociales, más allá del contenido disciplinar a enseñar.

La intervención aplicada en Montemariana difiere del estudio de Gallach y Catalán (2014) que se adentran en la calidad educativa y el influjo de las técnicas del aprendizaje cooperativo como herramientas que favorecen las relaciones y las actitudes interraciales e intergrupales, e impactan positivamente en el alumnado con necesidades educativas especiales debido a que en Valencia, se tenía conocimiento de que en el informe de PISA de 2015 se empezaría a evaluar las interrelaciones del aprendizaje colaborativo y las TICS, esto es, la forma en que el estudiantado llegaba a la resolución colaborativa de problema, ya que implica desplegar destrezas y competencias instrumentales.

Pero en México, la política educativa en 2015 se orientó a la contención de la violencia escolar a través el programa federal *Escuela Segura* donde el objetivo central era enseñar a la población de nivel primaria a vivir sin riesgos. Vivir libre de violencia y hacer la escuela un espacio y ambiente protector se contempló como un ideal democrático y cívico (Magallanes, 2022). En este sentido, los resultados del caso de Montemariana, no profundizaron en lo que Gallach y Catalán (2014) denominaron “experiencia de grupo cooperativo”, es decir, la puesta en marcha de la creatividad individual de forma sostenida y potenciada por las y los compañeros de grupo, pero si se advirtió una progresividad significativa en la mejora de capacidades en la planificación y realización de actividades en grupo, el respeto de objetivos e intereses propios como a los del grupo, se mejoraron las habilidades sociales y se dio el reconocimiento de las diferencias individuales; y se trazó el camino para el trabajo autónomo.

Si bien el profesorado participante en el diagnóstico local zacatecano, no hizo referencia directa a la importancia de la interacción que se establece entre el alumnado, contenidos escolares y materiales del aprendizaje, sí estaba persuadido de que el conocimiento se moviliza de manera más eficiente, cuando las y los enseñantes planifican y seleccionan las actividades idóneas para este fin. La apuesta por la modelo instruccional no está reñida con la estrategia y pedagogía del trabajo conjunto, solamente hay que tener en cuenta, que es un proceso a mediano y largo plazo; pero, aun así, domina la enseñanza para el aprendizaje individual, porque el tiempo dedicado a una planeación con actividades para el trabajo conjunto, necesita un horario más amplio que el establecido en la carga horaria de clases.

Al respecto, el estudio de Peña (2014), para el caso de Málaga, sostiene que en algunos colegios de España y Europa, el aprendizaje cooperativo se ha contemplado como elemento sustantivo para la educación intercultural, pero a pesar de que se han diseñado seminarios para formar docentes en el aprendizaje cooperativo, el profesorado se niega a realizar las actividades por considerar que quita mucho tiempo lectivo para concluir el desarrollo de los contenidos escolares, pero sobre todo, este proyecto innovador no tiene continuidad y solamente es funcional cuando está presente una o un capacitador.

A partir de los resultados de percepción de las y los docentes participantes sobre su disposición para impulsar el trabajo colaborativo, se encontró que efectivamente esta metodología representa un desafío, tal como lo dijo Sánchez (2013) al precisar que dicho enfoque y metodología demandaba creatividad en el profesorado y era la vía para la innovación en la práctica docente. En el caso mexicano, estos desafíos tienen continuidad en los planes y programas curriculares de agosto de 2022 a la fecha, en la medida en que, la Ley General de Educación de 2019, artículo 22, se estipula que los propósitos, contenidos, procesos, estrategias, recursos didácticos y evaluaciones de aprendizaje y acreditación, han de promover el trabajo colaborativo para asegurar la comunicación y el diálogo entre las y los actores de la comunidad educativa (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022).

Visto de esta manera, en el marco de los principios del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana, el reto es mayor en la medida en que la estrategia no implica solamente promover el trabajo para aprender contenidos escolares, sino que pretende el fomento de aspectos como la solidaridad, la justicia, y la participación con las y los demás dentro del grupo. En este modelo, el trabajo cooperativo es una estrategia transversal del perfil de egreso del alumnado de educación básica, por el hecho de incidir en los procesos de diálogo caracterizados por el respeto y aprecio a la diversidad de capacidades, características, condiciones, necesidades, intereses y visiones (SEP, 2022).

5. Conclusiones

Desarrollar el aprendizaje cooperativo-colaborativo como estrategia didáctica durante dos ciclos escolares consecutivos, 2018-2019 y 2019-2020, a las mismas alumnas y alumnos, permite sostener que el impacto de las sesiones diseñadas para este propósito, depende de la constancia con que se efectúe en el aula y del interés de la y el docente por conocer aspectos teóricos que contribuyan a la innovación de la práctica docente y a la mejora de los procesos de aprendizajes formativos.

A partir del análisis de la información que se obtuvo de la entrevista realizada a diez maestros (dos de cada grado excepto el de primer grado), el día 23 de octubre de 2018, se conoció el significado que tiene para este universo de profesores el trabajo colaborativo. Para las y los participantes, el trabajo colaborativo es una actividad que se realiza en conjunto con ayuda de dos o más integrantes, donde interactúan y se comunican para alcanzar un objetivo en común. Para el colectivo docentes de la primaria de la comunidad rural de Montemariana, de un municipio de Zacatecas, México, la importancia del trabajo colaborativo estriba en que es una estrategia para mejorar las relaciones de las y los alumnos, así como la convivencia; desarrolla en ellas y ellos habilidades sociales tales como comunicación, diálogo, tolerancia y respeto de opiniones; sostienen que, a través del trabajo colaborativo, el conocimiento es un constructo sociocultural.

La forma de relacionarse e interactuar de las y los alumnos fue cambiando a lo largo del desarrollo de las sesiones de forma paulatina. En un primer momento, el estudiantado, en su mayoría, mostraba aversión a la realización de las actividades con quienes no eran sus amigas o amigos. Pero al insistir y fomentar en cada sesión la colaboración-cooperación e intervenir cuando era necesaria una orientación en la actividad con las y los otros, permitió ver cambios positivos en un mayor porcentaje que el inicial; además, la convivencia fuera del salón se observó diferente. Por ejemplo, en el recreo, el alumnado que mostró cierto rechazo hacia otra u otro compañero, ahora, almorzaban juntos.

En cuanto a la situación o actividades donde se debería implementar, así como asignatura donde tiene un mayor impacto el uso del trabajo colaborativo, el profesorado manifiesta una mayor coincidencia en las siguientes asignaturas: Matemáticas, Ciencias

:

naturales, Formación cívica y ética, Educación física y Artes; mientras que sólo 3 de ellos describen esta estrategia como parte importante en cualquier asignatura debido a que es necesario el compartir y reflexionar los saberes con las y los demás. El profesorado describe que, en la fase de desarrollo de la planeación de la secuencia didáctica, se aplica la estrategia del trabajo colaborativo como la actividad fuerte y en la cual se debe tener un mayor análisis para llegar al objetivo o resultado; otros docentes mencionaron que sirve para solidificar lo abordado en clases a través de la socialización de las actividades.

En términos generales, el profesorado entrevistado, indica que una limitación a la hora de implementar el trabajo colaborativo, continúa siendo la apatía a realizar trabajo con compañeras o compañeros que no son de su agrado, seguir indicaciones, respetar las opiniones y participaciones, el rechazo, el querer trabajar siempre con los mismos elementos, la tendencia de que las y los estudiantes que tienen mayor avance, no esperan al resto del equipo, que platican en lugar de trabajar y su implementación prolonga el tiempo de las actividades.

La forma de relacionarse e interactuar de las y los alumnos fue cambiando a lo largo del desarrollo de las sesiones, siendo algo paulatino, en un primer momento en su mayoría mostraban aversión por realizar las actividades con quienes no eran sus amigos(as), pero el insistir y fomentar en cada sesión la colaboración-cooperación e intervenir cuando era necesaria una orientación en la actividad con los otros(as), permitió ver cambios positivos en un mayor porcentaje, además la convivencia fuera del salón se observó diferente, se buscan a la hora del recreo para almorzar juntos y aquellos alumnos que tuvieron rechazo en un primer momento sentía más confianza de participar e integrarse con las y los demás.

Uno de los aspectos clave de la investigación en estos dos grupos de primaria fue que el alumnado se apropió de las nociones básicas de lo que era el aprendizaje cooperativo-colaborativo y construyó sus propias representaciones conceptuales que dotó de sentido, a partir de las experiencias empíricas que generó la actividad de cada sesión intencionada en la que la estrategia fue el trabajo cooperativo-colaborativo. Asimismo, se logró un cambio de actitud en las y los alumnos, por el hecho de que se volvieron conscientes de que, al trabajar acompañada o acompañado, no bastaba en que uno o una de los integrantes resolviera la actividad, sino que todos y todas contribuyeran para el logro del objetivo común y valoraran a las personas en toda su esencia.

Conflicto de intereses

No existe conflicto de intereses.

Financiamiento

No se recibió ningún financiamiento para la realización de esta investigación.

Proyecto

Este artículo es parte de la investigación de grado que se defendió en noviembre de 2020 en la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente, adscrita a la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas".

Referencias

- Álvarez, B. y Álvarez, V. (2014). *Métodos en la investigación educativa*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Aravena, M., Kimelman, E., Torrealba, R. y Zúñiga, J. (2006). *La investigación educativa I*. Universidad Arcis.
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. Universidad Pedagógica de Durango.
- Barraza, A. (2021). Elaboración de proyectos de intervención educativa. <https://n9.cl/t2mr7>
- Bilbao, M. y Velasco, P. (2017). *Aprendizaje cooperativo- colaborativo. Para vivir juntos un mundo de aprendizaje innovador*. Trillas.
- Coll, C. (2016). La personalización del aprendizaje escolar. El qué, el por qué y el cómo de un reto insoslayable. En Vilalta, J. (Dr.). *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari d'Educació*(pp. 1-37). Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Traducción de Iris Merino.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Feijoo, P. (2010). El liderazgo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. https://www.sefh.es/sefhjornadas/20_Pilar_Feijoo_Liderazgo_situacional_Tutores_Hospitalaria_Madrid.pdf
- Gallach, M. y Catalán, J. (2014). Aprendizaje Cooperativo en Primaria: Teoría, práctica y actividades concretizadas. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 28, 109-133. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/3810>
- Glinz, P. (2005). Un acercamiento al trabajo colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36 (7), 1-13.
- ITESM. (s.f.). Aprendizaje colaborativo. Técnicas didácticas. Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes. https://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/metodo_aprendizaje_colaborativo.pdf

:

- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Argentina: Paidós SAICF.
- Maldonado, M. y Sánchez, T. (2012). Trabajo colaborativo en el aula: experiencias desde la formación docente. *Revista Educare*, 16(2), 93-118.
- Magallanes, M.R (2022). Construir entornos protectores para vivir sin riesgos. Programa Escuela Segura en México, 2007-2015. En Olmeda, H. (coord.). *Reflexiones en la investigación educativa. Educando en el contexto de la pandemia por Covid-19*. (pp. 4-21). Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa en Tamaulipas. <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/2973>
- Peña, D. (2014). *Aprendizaje Cooperativo en Educación Primaria*. Universidad de la Rioja.
- Sánchez, J. (2013). *El trabajo colaborativo como base en el desarrollo de competencias docentes para la planeación y la profesionalización docente*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2022). *Marco curricular y plan de estudios de la educación básica mexicana*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP)(2019). *Español Quinto grado*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP)(2017). *Aprendizaje clave. Para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2017b). *Aprendizajes Clave Para la Educación Integral. Educación Primaria 5º. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación* SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP)(2014). *Español Cuarto grado*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011). *Programa de estudios 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica Primaria. Quinto Grado*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP)(2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. SEP.
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27.

Anexo A. Rúbrica de escala de actitudes

Escala de actitudes

Propósito: Analizar las actitudes de las y los alumnos al término de una actividad en colaboración.

Lee cada oración y señala en la columna que consideras que realizas dentro del salón.

Fecha: 25-2-2020 Edad: 10 Sexo: F Grado: 5º

Indicadores	EN DESACUERDO	NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	DE ACUERDO
1. Comparto mis materiales con compañeros que no los tienen.			✓
2. Me gusta ayudar a mis compañeros en las actividades que no entienden.			✓
3. Creo que uno debe ayudar solamente a sus amigos.	✓		
4. Me disgusta ayudar a los compañeros que no entienden la actividad.	✓		
5.- Puedo organizar actividades para integrar a compañeros que están solos.			✓
6. Me gusta trabajar en equipo.			✓
7. Puedo organizar la actividad del equipo, cuando me lo piden.			✓
8. Me alegro cuando mis compañeros mejoran.			✓
9. Me molesta compartir mis materiales con compañeros que no lo tienen.	✓		
10. Puedo escuchar con atención la opinión de mis compañeros.			✓
11. Me burlo de mis compañeros cuando se equivocan.	✓		
12. Me molesta escuchar la opinión de los demás.	✓		
13. Respeto las opiniones de mis compañeros, aunque no esté de acuerdo con ellos.			✓
14. Creo que es mejor formar equipos con mis amigos.	✓		
15. Puedo formar equipos con todos mis compañeros.			✓

FUENTE: (Elaboración propia con base en SEP, 2013, p. 36)

Fuente: elaboración propia con base en sesión 3, Grupo quinto "B", 2020.

Anexo B. Estructura del diario de clase

Propósito: Identificar los logros y dificultades del alumnado de Quinto grado en el desarrollo de la actividad.

Título de actividad: _____

Objetivo: _____

Grado _____ Fecha _____ Lugar: _____

¿Qué aprendí?

¿Qué me gustó más y por qué?

¿Qué fue lo más difícil?

¿Qué dudas tengo de lo que aprendí?

¿Qué me falta para aprender acerca del tema y cómo lo puedo hacer?

¿Cómo me sentí al trabajar acompañado?

Fuente: elaboración propia, 2020.