

INTRODUCCIÓN

Ante el arribo de un milenio más, todavía hay divorcio entre docencia e investigación. La educación como fenómeno social, es un proceso que seguirá sujeto a la investigación educativa, sobre todo la práctica escolar, que es un campo que hay que continuar explorando.

El interés por investigar el terreno propio del aula, cada día cobra importancia por indagar, describir, analizar, en ese sentido propone en forma consciente alternativas que ayuden al proceso de la práctica pedagógica.

El aula espacio socio-cultural, escenario vivo en el cual emergen acciones constantes de los participantes que se valoran, porque proyectan situaciones cognitivas y afectivas propias de los protagonistas en el proceso de la enseñanza y aprendizaje. En esas acciones están las condiciones que genera el docente para que el discente participe, al abordar un saber, ya sea en forma individual, pequeño grupo o grupal. Estos hechos estarán sostenidos en base a la estrategia didáctica que el docente concrete, independientemente del nivel que se trate. En esta tendencia el ambiente universitario no está ajeno a este hecho, sobre todo su práctica docente.

Ante la presencia de la globalización, producto del avance científico-tecnológico, el sistema educativo y sus instituciones educativas, en forma concreta las de nivel superior, se ven obligadas a modificar sus esquemas de enseñanza y aprendizaje y por consecuente la práctica escolar adquiere otra dinámica, ante el riesgo que su proceso se convierta en crisis.

Como resultado de lo anterior, el docente universitario enfrenta lo siguiente: atender esa demanda con la actualización teniendo que resolver otro problema que es su metodología, sabe mucho, pero no sabe como enseñar, Zarzur, C. (1993:11) estos son dos eventos diferentes ya que requieren cualidades diferentes para llevarlos a cabo". Es decir domina la materia, concreta la experiencia de aplicarla cotidianamente en el ejercicio de la profesión. La seguridad de su pertinencia social suele ser el argumento con el cual el profesional universitario se anima a dar clases. En ese sentido se carece de conocimientos pedagógicos y una forma de resolver esa situación es asistiendo a cursos de Pedagogía y Didáctica (traducidos en diplomados o realizando una

maestría) con la idea de superar esas deficiencias para responder a la demanda.

Por tal motivo aparece una práctica docente universitaria de moda que emerge de lo tradicional con experiencia nueva (influenciada por los planteos de la modernización educativa y reafirmados en el programa de desarrollo educativo 1995 - 2000 (1996:47), donde exigen otra relación de enseñanza y aprendizaje "En la vida escolar deberán reforzarse la autoestima, el respeto, responsabilidad y la actitud cooperativa".

Pero esta última, no es muy común, por las características propias del maestro de este sector, porque su práctica sigue siendo tradicional, él define la pauta del proceso, la participación del alumno es nula, y si la fomenta es individual, con ausencia de técnicas y recursos didácticos, sin ninguna dinámica de grupos, y con poca actitud de cambio.

Por otro lado algunos maestros de manera improvisada, con esa bandera, bajo el esquema cooperativo promueve la participación de los alumnos organizándolos en pequeños grupos como una forma de salirse del compromiso y dejando responsabilidad en el alumno.

Con respecto a los alumnos, con esta innovación, se organizan, donde algunos toman su rol de comodines, con poca o nula participación y sólo se integran como miembros sin ninguna responsabilidad, ya que no se supervisa la organización de las tareas, salvo cuando se da su exposición del tema y ahí termina su participación y es de esperarse que algunos miembros, no cumplen con lo establecido, en cuanto a su responsabilidad como integrantes del pequeño grupo con respecto a su trabajo.

Todo lo anterior, deriva las siguientes consecuencias: descontento entre los integrantes, sólo uno o dos cumplen con las tareas del trabajo, el resto sólo se apunta, y esto refleja poca equidad en las tareas, y por ende se recae la actividad en unos cuantos, que ocasiona fricciones, dando lugar a la desintegración, no hay trabajo parejo, esto se debe a la falta de atención por parte del conductor, liderazgo de los integrantes, individualismo fomentado en la familia que choca con el esquema por cooperación.

Esta práctica se emplea sin un conocimiento de fondo, sobre todo, cuando se promueve la organización del trabajo cooperativo bajo la modalidad de seminarios, talleres u otras formas de participación de los alumnos.

Si se desea trabajar, bajo la modalidad del enfoque cooperativo, es necesario un conocimiento de su fundamentación, características de los participantes, papel del maestro y de los alumnos que ambos deben cumplir así como el de tener claridad en cuanto a su aplicación teórica-práctica en el aula.

Su tratamiento requiere de una preparación desde el conocimiento de la estrategia didáctica, así como el aprendizaje que lo sustenta, cosa que en el medio universitario no existe y si se aplica sólo es basado en el concepto de equipo, y no en el de pequeños grupos, como una variante de participación de los alumnos.

Cuando se promueve esta organización en la clase, el que la fomenta, no sabe de su papel. Para Díaz B. Angel (1993: 47), "la coordinación de grupos implica adquirir una formación específica", se desconoce como se comparte la tarea por cooperación, qué significa pedir y dar ayuda cómo se manifiestan las formas de la negociación de los conflictos y las tensiones de las tareas, desconoce de la teoría de las interacciones, el activismo del alumno, qué concepción se tiene del grupo, cuáles dinámicas de grupo hay para ello, que técnicas y recursos de enseñanza son los adecuados, qué estrategia de trabajo usa para establecer los acuerdos en el grupo y la forma de participar, cómo se evalúa la participación de los alumnos y la autoevaluación de las tareas del grupo, y sobre todo en que teoría de aprendizaje se fundamenta. Por ello, cabe preguntarse ¿El docente que promueve esta forma de organización de clase, en este nivel considera los anteriores aspectos?

Todo lo anterior, nos plantea que la práctica docente a nivel universitario con un enfoque de este tipo merece un estudio por su manejo, dimensión y por lo que se puede obtener.

En este sentido encuadre, gafet de presentación, pájaros y nidos, comunicación efectiva, tarjetas, papelógrafo, creativo, sociodrama, gráfico, cómics, afiche, cuento, mapa conceptual y plenario de discusión, como técnicas y recursos de enseñanza y aprendizaje para el trabajo cooperativo permitirá conocer

acontecimientos de escenarios propios en el nivel de licenciatura de educación superior.

Este tema se realiza, ¿Porqué el trabajo áulico y fuera de él, son momentos que permiten detectar acontecimientos importantes, por su interrelación?. Por ello las técnicas y los recursos de enseñanza juegan un papel básico para conocer esos hechos que se dan en el trabajo cooperativo tanto en el microsistema como fuera de él.

Segundo, estudiar el trabajo cooperativo, es importante, porque de él se obtendrá la pauta para fortalecer su implementación a nivel de licenciatura.

Tercero, los beneficios que se obtendrán servirán de base para fortalecer la práctica educativa de este nivel, visto como una mejora continua de la actividad docente en el medio universitario.

Por último conlleva este estudio al cumplimiento del trabajo final, para obtener el grado de maestría en enseñanza superior.

A través de la utilización del método etnográfico, se pretenden los siguientes objetivos: Conocer el papel que tienen los recursos y técnicas de encuadre, pájaros y nidos, comunicación efectiva, papelógrafo, tarjetas, gráfico, cómics, cuento, sociodrama, creativo, afiche, mapa conceptual y plenario de discusión, para promover el trabajo cooperativo dentro del territorio áulico y fuera de él. Además podrán identificar los problemas que se derivan al hacer uso de ellos en el trabajo cooperativo, como una forma para visualizar experiencias de aprendizaje en el nivel de licenciatura.

Este tema, es producto de una inquietud personal sobre las vivencias que se tienen durante la práctica que uno ejerce como docente universitario, es decir el espacio de la didáctica respecto al papel que tiene algunas técnicas y recursos de enseñanza como medio para conocer el trabajo en pequeño grupo, ya que esta organización como corriente sirve para identificar el desarrollo del alumno en el aula. En ese tenor, esta organización de grupo, como innovación, exige de ciertos criterios que no se ajustan a una moda o novedad, sino a características que se deben de tener en cuenta, para su aplicación sobre todo por parte del que la promueve y en consecuencia del alumno.

También este trabajo, abarca otros puntos de vista: el académico y su viabilidad práctica.

a) CONTRIBUCION ACADEMICA.

Su importancia teórica tiene una contribución al conocimiento de la práctica educativa a este nivel de licenciatura, pues este estudio busca enriquecer el conocimiento del trabajo en pequeños grupos como estrategia, para conocer las actitudes de los participantes, relaciones, conocimientos, comportamiento, tareas, interdependencia positiva y su aprendizaje.

b) COMO VIABILIDAD PARA SU PRÁCTICA.

Su estudio busca obtener información sobre el trabajo cooperativo con el propósito de conocer las implicaciones en la enseñanza y aprendizaje en este nivel.

Debido a las condiciones de organización escolar de la institución, se utilizó una muestra por conveniencia del investigador de 35 alumnos del 5º. Semestre del turno matutino del colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, de los cuales un 20% son hombres y un 80% son mujeres.

Con respecto a la estrategia del estudio, lo fue de casos, ya que este método, para llevarlo a investigación, se puede describir, en base a lo siguiente: es una metodología que permite identificar lo específico del caso en un contexto, ya que se apoyó con técnicas como la observación directa, el cuestionario, informe del alumno y el análisis de documentos. Por ello, la indagación de casos puede narrar el hecho de cómo fue experimentado e interpretado por los participantes en el escenario áulico. Para Stake, R. (1998:15), el estudio de casos implica concentrarse en él."

Qué ofrece este trabajo. Un testimonio, donde se implementó el método etnográfico, un método, ofreciendo la oportunidad de conocer situaciones que se abordan en este estudio. Es una experiencia que al describirse se detectan problemas, hechos en los que el alumno y maestro están inmersos. En ese sentido tiene el rasgo de visualizar en forma concreta el sentimiento y las actitudes de los involucrados, permitiendo de un modo una mejor idea de los protagonistas en su entorno.

No solo eso ofrece, sino que es un terreno donde se dan aprendizajes en forma directa para las tareas de la indagación desde el enfoque cualitativo, así como la comprensión de tópicos relacionados con la interrelación propia de la vida áulica y fuera de ella.

Qué limitaciones tiene el estudio. En primer lugar propios de su diseño, el trabajo en un ambiente universitario, donde el aula está sujeta a un control administrativo, así como los horarios, siendo ellos a las 7:00 a.m. y otro a las 10:20 en distintos días.

Lo que generó este estudio es sólo el muestreo de un caso, que pudiera manifestar situaciones comunes dentro del mismo entorno y esto es otra de las limitantes del estudio.

En nuestro medio universitario, todo aquel que hace ese tipo de trabajo, salvo casos contados se topa con un factor limitante que es el tiempo, ya que en este caso no fue posible darle una continuidad del trabajo, de acuerdo a lo establecido, así como el espacio, y a los apoyos respectivos que hoy existen, ya que se vivió una odisea para hacer uso de ellos (lugar propio para trabajar y el uso de equipo de computación).

El tiempo que se determinó para la realización de este estudio comprendió un año, en función de la fecha de su aprobación (Mzo. de 1998 a Feb. de 1999), pero por varias causas, se tuvo que ampliar. Desde su aprobación, las acciones han sido las siguientes: En primer lugar la realización de lecturas sobre el tema abordado, búsqueda de tópicos, análisis de documentos de otras investigaciones, elaboración de fichas bibliográficas, elaboración de un registro (matriz de datos), observación del aula durante un semestre, transcripción de la misma, diseño y aplicación de cuestionarios dicotómicos, análisis cuantitativos de los cuestionarios, lectura del registro, categorizar, análisis cualitativo del testimonio de los informantes y por último reafirmar mecanismo en su momento del uso de la computadora para la realización de este trabajo.

La estructura del trabajo comprendió una revisión de ciertos tópicos conceptuales para dar sostén al planteo del problema. Posteriormente la elaboración de la estrategia de registro y transcripción de lo observado, así como la interpretación y su resultado. En ese tiempo se llevaron a cabo las siguiente actividades. Durante un semestre se estuvo en el aula 1-7 de la Facultad de Filosofía y Letras, registrando cada evento relativo a la utilización de recursos y técnicas de enseñanza para conocer el

trabajo en pequeño grupo y luego hacer la transcripción de lo observado y su análisis respectivo, realizar el diseño de los cuestionarios, aplicarlos y hacer su interpretación, así como del informe de los alumnos, para después elaborar la triangulación y hacer la elaboración del reporte final de este estudio.

Este trabajo fue organizado bajo el esquema que proponen Rodríguez, G. y Hernández, R. para la presentación del informe de investigación.

El primer capítulo, comprende el contexto del estudio señalando la modernización educativa y el aspecto legal de la educación superior del espacio institucional del estudio. En el segundo capítulo se señalan los conceptos que fueron revisados para su relación con el objeto de estudio que permitieron la construcción de explicaciones. En el tercer capítulo, se presenta la metodología de la investigación que se implementó, dentro del enfoque etnográfico, en la cual se presentan las actividades a detalle sobre: El enfoque general, hipótesis de trabajo, la estrategia para la implementación y recogida de datos, registro y categorización y el procedimiento para analizar la información. En el cuarto capítulo, se presenta el análisis de los resultados que se obtuvieron a partir de las observaciones, destacando los rasgos más significativos al contrastar con otras fuentes, haciendo énfasis en los aspectos más sobresalientes de las situaciones observadas al trabajo en pequeño grupo, al hacer uso de las técnicas y recursos de enseñanza, y en el último capítulo se incluyen las conclusiones y las sugerencias. Se agrega un espacio de anexos, sobre la ubicación del escenario, el registro realizado por el observador externo y del maestro, los cuestionarios que fueron aplicados y su respectivo procesamiento estadístico, y los informes que presentaron los alumnos, el programa rector del curso y el croquis del salón.

MARCO CONTEXTUAL

En este estudio se hizo una revisión de distintos tópicos para conformar el constructo teórico que diera explicación a la situación objeto de estudio y la normatividad de la educación a nivel superior. Esto con el fin de ubicar el marco de referencia.

1.1. Modernización educativa.

1.1.1. Antecedentes

La modernización educativa, es una respuesta a los cambios de escenarios que se caracterizan por la globalización, la internalización, el carácter competitivo de las economías y el desarrollo científico – tecnológico. Ante ello, se pretende mejorar los niveles educativos del sistema, así como fortalecer los procesos de la formación inicial y permanente de los docentes, poniendo acento en la eficacia, calidad, actualización, equidad social y el de formular nuevos mecanismos de financiamiento en la educación.

Es decir, hay una transformación de todas las dimensiones de las sociedades humanas y sus cambios son la revolución científica – tecnológica y la globalización de las economías, como rasgos del fin de siglo XX y principio del XXI.

El primer cambio, se refiere a una aceleración radical en la producción y aplicación de los conocimientos científicos, así como a la extensa y rápida asimilación que de ello vienen haciendo, por efectos productivos, las sociedades industriales.

A este respecto Del Valle C. (Guevara, N. 1992:100) señala, que esta revolución ha generado avances en la microelectrónica, telecomunicaciones y en la producción manufacturera, que han llevado cambios decisivos en la naturaleza del trabajo y en la organización de la producción; dando lugar a una nueva división social del trabajo, cuyos atributos y exigencias presionan por cambios sustanciales en la organización y el funcionamiento de los sistemas educativos.

El segundo cambio, es la globalización de las economías dado que en ella se presentan reordenamientos, es decir intervenciones los países entre sí, con sus sistemas financieros, mercados, servicios profesionales y la producción industrial.

Esa intervencionalización de países, (multipolarismo), es una forma de polos de poder con ámbitos asociados, traducidos en tratados encabezados por E.U. en América, Japón en Asia y Alemania en Europa y que el resto de los países sólo tienen una opción: la integración.

Este nuevo esquema de la globalización, también trae consigo una nueva relación en la sociedad, sobre todo una nueva convivencia mundial de relaciones de intercambio, generando un aprendizaje colectivo, es decir relaciones de ayuda y cooperación.

Para Aguilar, Luis (1999:20), ante esa convivencia mundial, "la escuela a través de la educación debe de jugar un papel fundamental en armar, tejer esa nueva convivencia social, promoviendo esos valores".

Estos factores en su conjunto afectan el plano nacional mexicano, surgiendo nuevas reglas: la competitividad, cambio tecnológico, productividad y modernización de las instituciones económicas, políticas y sociales.

Este nueva filosofía social, de la competencia del mercado, circula todos los ámbitos de la sociedad mexicana. De ahí la razón, de la modernización de la educación.

En estas circunstancias algunos países como México, están realizando acciones para elevar la capacidad intelectual, crear nuevas aptitudes para aprender, dado que los conocimientos y su repercusión tecnológica en la producción, agravan la obsolescencia de capacidades adquiridas y esto le exige al sistema educativo nuevas aptitudes para aprender constantemente diversas habilidades.

Guevara, N. (Guidi, 1994:XI), a este respecto, señala "los países en vías de desarrollo, como México, enfrentan en la actualidad desafíos sin paralelo. Sobre todo lo externo, ante las presiones de las nuevas circunstancias del mundo necesitan elevar su competitividad y abrir acceso al conocimiento tecnológico si quieren sobrevivir y conservar su condición de comunidades nacionales integradas".

1.1.2. Política educativa de la educación superior en el marco de la modernización

Los antecedentes anteriores son el marco en el cual se presenta la propuesta para la modernización educativa 1989 – 1994 en México, por el presidente Carlos Salinas de G. Que fue acompañada con una nueva ley general de educación de 1993, que reglamenta el Art. 3º de la constitución el cual había sido ya reformado.

Este acuerdo implicó hacer una revisión del sistema educativo en sus dos divisiones: lo escolarizado que comprende la inicial básica, media superior y superior y la no escolarizada.

Para los fines de este trabajo, se señalará lo relativo a la educación superior.

La modernización educativa se caracteriza en lo siguiente: apoyar acciones que permitan a las instituciones cumplir con sus fines, vinculando sus actividades a los requerimientos del desarrollo científico, tecnológico y social de los nuevos tiempos, subrayando la importancia en la formación de una educación teórica y práctica, flexible, fundada en el dominio de los métodos y en la capacidad de autoaprendizaje mediante procedimientos que fortalecen el trabajo personal y de grupo.

En este sentido la propuesta concreta sobre la preparación del estudiante a nivel superior, es muy clara, ya que propone diversificar su formación con la idea de hacer un profesional, con una formación multidisciplinaria y una actitud emprendedora hacia el trabajo y la producción; que tenga una formación para el autoaprendizaje y la actualización permanente.

Ante ello se propone formular nuevos programas para que permitan a los egresados desenvolverse en un amplio repertorio de posibilidades de ejercicio profesional y estimular la autoformación de manera permanente. Así como impulsar métodos educativos, una cultura científica y el espíritu de solidaridad social, para lograr esa preparación.

Otra de las acciones del plan, es la evaluación de las tareas y funciones de la educación superior, con el fin de mejorar y consolidar los recursos humanos, técnicos y patrimoniales. Ante ello surge la consulta nacional para la modernización de la educación

superior, cuyo objetivo es crear proyectos de evaluación de la calidad educativa en la educación superior.

El primer proyecto de la modernización fue el programa carrera docente, cuyo propósito es evaluar al personal académico y otorgarle estímulos. El segundo proyecto es el programa comités de pares, su propósito es evaluar las carreras de licenciatura y el posgrado por parte de comités interinstitucionales.

También se crea el programa de evaluación de los egresados de bachillerato y de licenciatura mediante dos exámenes de cobertura nacional: el examen indicativo para el ingreso a licenciatura y el examen general de calidad profesional. Así surge el centro de evaluación de la educación superior.

Otro de los ejes del programa, lo es el fondo para la modernización superior (FOMES), creado desde 1990, cuyo objetivo es contribuir a la consolidación de las estrategias y proyectos de modernización de las Universidades con recursos extraordinarios

Estos recursos se asignan a partir de una propuesta de acción, o en congruencia con los procesos de evaluación institucional. Para Moctezuma, E.(1993:203), "la aportación del fomes, consiste en estimular la capacidad de las Universidades para establecer programas de transformación institucional que redunden en el mejoramiento de la calidad educativa. Sus áreas son: actualización de la infraestructura académica, formación de profesores, impulso a la participación de los sectores social productivo, desarrollo del sistema de información y cómputo".

Por otro lado en el marco del programa de desarrollo educativo 1995 – 2000, presentado por el presidente Ernesto Zedillo, con respecto a la calidad académica de la educación superior, se crea el sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional del magisterio que asegure las condiciones para garantizar la calidad profesional de su trabajo. De este sistema nace en 1996, el programa de mejora del profesorado (promep), su objetivo es mejorar sustancialmente la formación, la dedicación y el desempeño de los cuerpos académicos de las instituciones de educación superior como un medio para elevar la calidad de la educación superior. Una forma de mejora del profesorado, es la creación de becas promep, a nivel de posgrado y doctorado.

Por último en este programa se abordan muchos aspectos de la educación superior, pero falta mucho por hacer, a este respecto, Urquidí, V.(1996:177), plantea "esas reformas tal vez permitan señalar que el camino del cambio ya se emprendió y que se han echado los cimientos para construir la educación del futuro, pero que falta por hacer y profundizar".

1.2. Normatividad.

La Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León, se rige bajo el siguiente marco legal:

1.2.1. Artículo 3º Constitucional.

Con respecto a la base filosófica y jurídica para la existencia de la educación superior, ésta queda asentada en el Art. 3º constitucional fracción VII que señala lo siguiente: Las Universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad para gobernarse así mismas, realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura que realice de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación, libre examen y discusión de las ideas, determinarán sus planes, programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio (Art. 3º 1993).

Lo establecido en la fracción VII, de esta reforma, confiere a la Universidad solo derecho de existir como institución con vida y gobierno propio, sino de ser el elemento posibilitado de la transformación final de los individuos como pensadores y hacedores de ciencia, conocimiento, tecnología, cultural, etc. Así como de transformarse y de transformar.

1.2.2. Ley general de educación.

Art. 1º Esta ley regula la educación que imparte el Estado federación, entidades federativas y municipios, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. Es de observancia general en toda la república y las disposiciones que contiene son de orden público e interés social. La función social educativa de las Universidades y demás instituciones de educación superior a que se refiere la fracción VII del Art. 3º de la constitución política de los

Estados Unidos Mexicanos, se regulará por la ley que rigen a dichas instituciones (Ley general de educación 1993).

1.2.3. Programa de desarrollo educativo 1995 – 2000.

La nueva política educativa sobre la educación media y superior, señala lo siguiente: consolidar la auténtica educación media y superior, que haga posible mejorar la calidad, pertenencia y equidad de la educación, impulsar la capacidad de investigación y desarrollo tecnológico, mediante la aplicación de la base científica nacional.

Como estrategia, este programa parte del supuesto de una aptitud más diversa y consolidación el sistema nacional de la educación media superior y superior (P.E.F. 1995).

1.2.4. Ley orgánica de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

La Universidad Autónoma de Nuevo León es una institución de cultura superior al servicio de la sociedad del Estado, con plena capacidad y personalidad jurídica. Tiene como finalidad: crear, preservar y difundir la cultura en beneficio de la sociedad. (Ley Orgánica, 1970).

Uno de sus centros de enseñanza de las humanidades y ciencias sociales es la Facultad de Filosofía y Letras; la cual ofrece las siguientes carreras: Lic. en Filosofía, en Letras Españolas, en Historia, en Sociología, en Pedagogía, en Lingüística Aplicada y en Bibliotecología.

Esta facultad tiene las siguientes funciones:

- ◆ "Proporcionar la transmisión y producción del conocimiento científico en el campo de las ciencias sociales y humanidades.
- ◆ Orientar el conocimiento de dicho campo a dilucidar, comprender y explicar los procesos sociales en orden a intervenir en su curso para modificarlos en su desarrollo y reforzar o corregir tendencias.
- ◆ Proporcionar el desarrollo armónico del ser humano considerando su inserción en el marco social que lo produce, y orientando sus conocimientos a la producción adecuada a su entorno social" Sánchez J.A. (1984:30).

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

A su vez en este estudio se llevo a cabo también una revisión de conceptos con el fin de dar sustento teórico al objeto de estudio. Iniciando con la teoría de la enseñanza y del aprendizaje, constructivismo, las técnicas y recursos en el evento didáctico, la dinámica de grupos y el trabajo cooperativo. Todos ellos fueron la base para desarrollar este proyecto y comprender la influencia de las técnicas y recursos en el trabajo cooperativo en el aula y fuera de ella. A continuación se describen cada uno de ellos.

2.1. Aspectos conceptuales de enseñanza y aprendizaje.

Los teóricos de las técnicas y los recursos de enseñanza, sostienen que es a través de ellos, donde los alumnos interactúan, ya que permiten poner sus conocimientos a prueba y contribuir al aprendizaje de los otros, así como el de promover el sentido de cooperación de los participantes.

Cooperar es trabajar juntos para lograr metas compartidas. En estos hechos, están implícitos una serie de eventos, entre ellos el de la enseñanza, y del aprendizaje.

En los planteos anteriores, junto con otros, son parte de la parcela de la enseñanza, vista así con ese enfoque, igualmente lo derivado sobre el aprendizaje.

Este señalamiento pareciera que la enseñanza y el aprendizaje son dos cosas distintas, pero no, ya Pozo, I. (1999:70), sostiene que "aprender y enseñar son dos verbos que tienden a conjugarse juntos"

Razón por la cual es conveniente hacer las siguientes precisiones teóricas para clarificar estos postulados.

2.2.1 Teoría de enseñanza.

Toda práctica educativa, se fundamenta en una teoría de enseñanza, así como de aprendizaje, es por ello, necesario precisar la relación, sus fundamentos, funciones y por consecuente los diversos momentos que en forma particular ha tenido la teoría de la enseñanza y después, se hará lo mismo con los demás eventos que estan inmersos en la práctica escolar.

a) El concepto.

La palabra enseñar, deriva del vocablo latino *ensignare* que significa, grabar, señalar, mostrar; en ese sentido, es indicar las señales de una cosa, ilustrar con ejemplo, mostrar una cosa para ser vista.

Si se traslada esto al ámbito escolar, encontramos que enseñar es un complejo quehacer del docente. Consiste en preparar las condiciones y dispositivos para que los alumnos realicen la tarea del aprendizaje; así como de animarlos, motivarlos y orientarlos con instrucciones precisas durante sus actividades de aprender. Ante ello, Gimeno, S (Pérez. Gómez 1988: 471), señala que la "enseñanza es una técnica que orienta el aprendizaje en orden a conseguir unas metas consideradas como algo positivo".

Toda teoría cumple sus funciones, para el caso de la enseñanza, es de notarse lo siguiente.

En primer lugar, se encarga de estructurar los principios de una forma sistemática, recogiendo los diversos fundamentos procedentes de varias ciencias, así como aquellos elementos propios de la enseñanza.

Fija condiciones del medio y ordena los elementos que en la enseñanza se ponen en juego para conseguir un resultado de aprendizaje, que se considere deseable. Es decir fija normas, ordena la acción para conseguir que el aprendizaje se produzca en unas determinadas condiciones.

Pero también la teoría de la enseñanza, cumple una doble función: la sincrónica que hace diferenciar los distintos subelementos que la componen, las interacciones entre los mismos y la diacrónica, que es el modo y los pasos para proyectarse en la acción.

Por otro lado, todo modelo de enseñanza presenta una interrelación entre tres facetas: por un lado se encuentra la sociológica, que en ella se proyecta la enseñanza, con la Psicología que explica las teorías del aprendizaje y del desarrollo y por último la didáctica que junta a las anteriores, así como otros elementos, tales como objetivos, contenidos, relaciones de comunicación, medios y procedimientos, planeación y evaluación.

En la enseñanza, participan entonces una serie de elementos, que se diferencian en cuanto al énfasis, actitud y el modo de abordar la práctica educativa. Encontramos al maestro, alumno, objetivo, materia, método y la evaluación.

Estos componentes de la situación docente, la didáctica los procura analizar, integrar y orientar para los efectos de la labor docente, las cuales han variado en los momentos históricos de la didáctica, sea esta tradicional, tecnología educativa o crítica.

Por ello, al hablar de las teorías de aprendizaje y de enseñanza, es importante hacer mención de los momentos de la didáctica.

b) Momentos de la didáctica.

Dentro del proceso histórico de la práctica educativa hay una relación manifiesta entre los elementos de la educación, tanto del docente, como del discente, así como con la materia y en este sentido, se distinguen los momentos de la didáctica, con sus respectivos supuestos. En primer término se encuentra la tradicional.

1) Didáctica tradicional

Aparece en el siglo XVII, con el movimiento de J.A. Comercio, la constitución de los Estados Nacionales y el surgimiento de la burguesía hasta principios del siglo XIX.

La práctica escolar cotidiana de esta enseñanza, se manifiesta en el orden y éste lo materializa en el método, y en segundo lugar, en la autoridad, personificada en el docente, que es dueño del saber, es quien toma las decisiones y el alumno carece de poder.

En esta didáctica, según Mancayo, (1994:53), "el docente es el actor principal, pasando a segundo término el alumno, este asume una actitud doméstica al aceptar lo que el docente le expone, sin preguntar o investigar en otra fuente".

2) Didáctica de la tecnología educativa.

Se presenta como un modelo para contrarrestar la anterior, surge en los años cincuenta, como parte del proceso de modernización de la educación en América Latina.

Este modelo tiene relación con el pensamiento tecnocrático propio de los esquemas de desarrollo de los países protagónicos.

Manifiesta un carácter instrumental en la enseñanza, y el docente es contralor de estímulos, respuestas y reforzamientos.

La tecnología educativa como corriente nueva en la educación, en el uso de máquinas de enseñanza y elaboración de objetivos de aprendizaje, dispone de un carácter técnico, instrumental basado en la psicología conductista, teoría de sistemas y en la formación de recursos humanos.

Pansza, M. (1988:56), sostiene que "la tecnología educativa representa una visión reduccionista de la educación, ya que bajo la bandera de la eficiencia, la práctica educativa se reduce".

Este rasgo de la eficiencia, que ofrece este modelo, no toma en cuenta las implicaciones que se pueden dar en el docente.

En esta didáctica, el conflicto de autoridad, se resuelve haciendo del docente un administrador de estímulos, respuestas y reforzamientos que aseguren conductas deseables. Por último para contrarrestar a las anteriores se presenta la Didáctica crítica.

3) Didáctica crítica.

Esta visión, surge a mediados del siglo XX, se presenta como una cuestionadora del enfoque tradicional y de la tecnología educativa.

Se pronuncia por la reflexión colectiva entre maestro y alumnos sobre los problemas que los atañen, como un procedimiento para la toma de decisión en el ámbito pedagógico, hace una crítica a la escuela, a sus métodos y relaciones.

Cuestiona el poder del docente y su formación didáctica, considera que el aprendizaje es un proceso espiral, ya que las explicaciones, los cambios son la base a partir de la cual se lograrán otros nuevos, más complejos, y debe ser visto no sólo en su división individual sino fundamentalmente en lo social. Se parte de la premisa que se aprende por y con los otros. Es decir por esclarecimiento, de la elaboración de verdades que se produce entre los hombres y lo individual queda subordinado a lo social.

En este modelo, la tarea, para el grupo, docente y alumnos es de colaboración, dando lugar a la transformación de sus pautas de conducta.

El derecho de palabra y el actuar concreto en el alumno, asumiendo su rol de contradicción y de conflicto. Dado que el conocimiento adquirido, es un elemento que se convierte en indagación, pues se enriquece, a partir de los desacuerdos y las tensiones, es otro de los rasgos de esta didáctica.

A este respecto Pansza, M. (1988:59), señala "se aprende mientras se enseña y viceversa, es un interjuego permanente, la dinamización de roles produce ansiedad, la ruptura de roles instituidos ante lo conocido, sin dolor, cederá su lugar a la apertura frente a nuevas situaciones con un monto tolerable de ansiedad".

En esta didáctica, se promueve la promoción de la curiosidad, el espíritu crítico, la comprensión de problemas y sus respectivas conexiones, la búsqueda de opciones resolutivas, y el análisis de valores por el trabajo grupal.

El papel del docente en este enfoque, está encaminado a la producción de aprendizaje socialmente significativo en los alumnos, ya que les posibilita aprender de la experiencia de enseñar.

Moncayo, L. (1994:55) a este respecto, señala "que en esta acción, el docente se preocupa porque los alumnos aprendan a aprender, para que solos sigan su propio desarrollo".

En resumen, en esta didáctica, el alumno aprende cuando trabaja en pequeños grupos y una de sus finalidades es la de desarrollar en los docentes una actitud científica que se respalde en la investigación, en el espíritu crítico y en la autocrítica.

2.1.2. Teoría del aprendizaje

a) Conceptualización

Otra de las esferas básicas de la práctica educativa, lo es el aprendizaje, que junto con la enseñanza, cumplen un papel elemental en la misma.

Por tal razón y en forma de reseña, en este tipo de estudio, se exige necesariamente señalar el concepto de aprendizaje, teoría de aprendizaje, sustentos, representantes, así como otros aspectos propios de cada familia, con el fin de ver su relación, su dependencia con la enseñanza, o si se complementan ambas parcelas.

El acto de aprender comprende la adquisición y la modificación de conocimientos, habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas. Exige capacidades cognitivas, lingüísticas, motoras y sociales.

En ese sentido, todo aprendizaje consiste en una serie de acciones orientadas hacia determinadas metas. Éstas involucran a la totalidad de la persona, conductas que son una reacción del ser humano ante estímulos externos e internos, en su permanente adaptación al medio. Estas acciones son simbólicas, operaciones, manuales, sentimientos y formas de relación con el medio social.

Este punto de partida, contiene un soporte teórico, que implica este proceso, nos referimos a la teoría del aprendizaje.

La teoría del aprendizaje es el conjunto de principios que explican la forma de como ocurre el aprendizaje, así como los elementos que influyen en él. Pozo. M.I. (1996:76), "sostiene que las teorías de aprendizaje humano tanto asociativas o constructivas, tienen un principio común, que el aprendizaje implica cambiar los conocimientos y que sean duraderos y las conductas anteriores".

Gimeno, S. (Pérez, Gómez 1988:475), plantea, "que la teoría del aprendizaje explica cómo tiene lugar el aprendizaje, o un tipo de aprendizaje".

Estos principios son explicados por distintas tendencias, que indican como se da el aprendizaje, que factores están inmersos en el proceso. De ahí la necesidad de señalar las distintas visiones.

b) Enfoques del aprendizaje

Este planteo, se clarifica en la medida de cómo aborda cada familia su soporte teórico del proceso de aprendizaje.

1) De acuerdo a Bigge y Hunt (1986), 1) El primer enfoque lo comprende la familia asociacionista de estímulo - respuesta, sostiene que el aprendizaje es un proceso ciego y mecánico de asociación de estímulos y respuestas provocado y determinado por las condiciones externas ignorando la intervención de variables de la estructura interna. Dentro de esta línea se distinguen dos corrientes:*

* Condicionamiento Clásico	* Condicionamiento Operante
-----	-----
Representant es	Representant es
Supuesto	Supuesto
Pavlov, J.B. ciego y Watson y E.R. mecánico de Guthrie asociación de estímulo respuesta y recompensa	B.F. Skinner Poder E.L. Thorndike absoluto de K. Spence y reforzamient Hull o aplicado sobre la conducta

Filosofía en ambas corrientes: Positivismo lógico o realismo.

Realidad para ambas corrientes: los objetos y procesos físicos están allí por su propio derecho.

Motivación para ambas corrientes: la necesidad de actuar resulta de un estímulo, deriva de impulsos básicos.

Ambiente: circunstancias físicas y sociales.

2) El segundo enfoque lo comprende la familia mediacional, "Se llama así como reacción a la intervención del aprendizaje que le asigna la escuela asociacionista". Pérez G. A. Torres Luis (1997:10)

Esta teoría, considera que en todo aprendizaje intervienen, en forma más o menos decisiva, las peculiaridades de la estructura interna. Considera al aprendizaje como un proceso de donación de sentido de significado, a las situaciones que se encuentra el individuo. Dentro de este enfoque, se distinguen las siguientes corrientes:

* Fuente: organización propia del autor, apoyada en el libro Bases Psicológicas de la educación en Bigge y Hunt (1986) págs. 365 a 368.

a) Teoría del Campo *

De acuerdo a Bigge y Hunt (1986), esta teoría tiene los siguientes representantes y supuestos:

Representantes	Supuestos
K. Koffka, K. Lewin W. Kohler y M. Wer Theimer	<ul style="list-style-type: none">➤ considera que la conducta es una totalidad organizada➤ las fuerzas que rodean a los objetos, las relaciones que les ligan entre sí definen realmente sus propiedades funcionales➤ el aprendizaje es un proceso de sentido, significado, a las situaciones en que se encuentra el individuo

Filosofía en esta corriente: relativismo, pragmatismo, experimentalismo e instrumentalismo.

Realidad: se considera lo que capta o interpreta un sujeto de manera que constituirá una parte de su significación para ello.

Motivación: es producto de desequilibrio dentro de un espacio vital (el sujeto tiene metas y barreras para su realización) debe responder a los intereses y curiosidades del individuo, es intrínseca.

Ambiente: es lo que ese individuo hace de lo que le rodea.

b) Teoría genética – cognitiva.

Representantes: J. Piaget, J. Bruner y D. Ausubel.

Supuesto: supremacía del aprendizaje significativo que supone reorganización cognitiva y actividad interna.

1. Enfoque del equilibrio de J. Piaget.

* Fuente: organización propia del autor, apoyada en el libro Bases Psicológicas de la educación en Bigge y Hunt (1986) págs. 365 a 398.

Este enfoque tiene los siguientes supuestos:

Sostiene que el aprendizaje se logra a través de la construcción del conocimiento. En esta acción se destaca la asimilación, acomodación y la adaptación, en el cual se da la integración, reformulación y elaboración de estructuras nuevas como consecuencia de la incorporación precedente.

Considera que el aprendizaje resulta a través del proceso de equilibrio, a partir de que se produzca un conflicto cognitivo.

Este proceso se da por tres fases: la asimilación, que su función es dar un sentido a los datos percibidos a partir de los conocimientos ya adquiridos. Es decir, es la acción del organismo sobre los objetos que lo rodean.

La segunda fase es la acomodación, en ella los esquemas mentales se reestructuran, sufren un cambio debido a la influencia de la información nueva recibida. Aquí la acomodación se refiere al hecho que los seres reaccionan a lo que les rodea, modificando el ciclo asimilador y acomodándolo a ellos mismos, mediante la comparación de la nueva situación con las experiencias que ya posee.

La adaptación representa el equilibrio entre la asimilación y la acomodación, y permite la creación de una nueva relación o estructura de conocimiento.

2. Enfoque significativo por recepción o descubrimiento de D. Ausubel.

Este enfoque parte de los siguientes supuestos:

Considera que el aprendizaje se hace significativo por la adquisición de ideas, conceptos y principios al relacionar la nueva información con los conocimientos en la memoria.

Para que se dé este aprendizaje son básicas dos condiciones: la potencialidad significativa del material y la disposición positiva del individuo respecto al aprendizaje.

Es decir hay aprendizaje cuando el nuevo material guarda una relación sistemática con los nuevos conceptos, es decir, el

nuevo material modifica la información de la memoria. A su vez cuando depende de variables personales como la edad, experiencia, posición socioeconómica y los antecedentes educativos.

Hay aprendizaje significativo, cuando entra en la vinculación sustancial de las nuevas ideas y conceptos con el bagaje cognitivo del individuo (asimilación y acomodación).

Considera que las actividades sean motivantes, que despierte el interés por aprender, propicien la comprensión del tema e involucren la participación activa del individuo.

Entre los teóricos de esta teoría, destacaremos la figura de Vygotsky, que postula lo siguiente:

Considera que el medio social es esencial para el aprendizaje, sostiene además que el fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios de conciencia.

Recalca la interrelación de los individuos y su entorno, dado que todas las funciones mentales superiores se originan en el medio social.

Las interrelaciones con el medio contribuyen al éxito en el aprendizaje. Destaca las actividades de aprendizaje con significado social.

Sostiene que el desarrollo sigue al aprendizaje, puesto que éste es quien crea el área de desarrollo potencial.

De acuerdo a Fernández, M. (1994:177), Vygotsky, "atribuye de importante al entorno sociocomunicativo de los sujetos para su desarrollo intelectual y personal".

d) Teoría del procesamiento de información.

Representantes: R. Gagné, Newell, Simon, Mayer, Pascual Leone, Shaw.

Supuestos de esta teoría: enfatiza en la adquisición, almacenamiento y utilización de la información, apoyándose en diferentes teorías (cibernética, Lingüística, modelos de computación).

Resalta la importancia de las estructuras internas que mediatizan las respuestas.

Parte de la idea de que el individuo es un procesador cuya actividad es recibir información, elaborarla y actuar de acuerdo a ella.

Hay dos rasgos esenciales en esta teoría: el uso de información como elemento básico en el aprendizaje y el reconocimiento de procesos activos en el aprendizaje.

En este modelo hay tres elementos estructurales:

- a) Registro sensitivo; donde se recibe información interna y externa.
- b) Memoria a corto plazo, donde se ofrecen breves almacenamientos de la información seleccionada.
- c) Memoria a largo plazo, que organiza y conserva información durante períodos más largos

El resultado de esta reseña, nos lleva a las siguientes consideraciones:

La enseñanza tiene como fin propio facilitar y orientar el aprendizaje, ya que éste último sirve como guía del aprendizaje para cumplir con los objetivos planteados.

La práctica docente al efectuarla implica tener presente los principios del aprendizaje, así como los de la enseñanza.

Las teorías del aprendizaje, pretenden describir y explicar cómo se produce el aprendizaje, las relaciones entre el desarrollo y el contexto físico, social e histórico donde vive el individuo.

En cuanto al apoyo entre ambos eventos, se cree que tanto las teorías del aprendizaje y las de enseñanza son más interdependientes que mutuamente exclusivas. Ambas son necesarias para una ciencia pedagógica completa y ninguna de ellas es sustituta adecuada de la otra. Las teorías de enseñanza deben tener también un enfoque más aplicado; esto es, ocuparse más de la manera de manejar los problemas. Dado que en este proceso didáctico (el estudio), hay participación activa entre los integrantes en ese sentido, es necesario precisar en qué se fundamentan.

Por otro lado, en la interacción del grupo hay participación, el alumno comparte y construye su conocimiento, en ese sentido hay una perspectiva que está implícita en la cooperación, la cual requiere su explicación.

2.2. Constructivismo

2.2.1 Características

Es una teoría que enfatiza la participación activa de la persona que aprende para comprender y dar sentido a la información.

Las raíces del constructivismo son producto de los trabajos realizados por las diferentes teorías cognitivas:

- ◆ Teoría genética-cognitiva, donde sobresale (J.Piaget, Flavell, Inhelder, J. Bruner y D . Ausubel).
- ◆ Teoría genética-dialéctica, de L.S. Vygostky, Luria y Leontiev.
- ◆ Teoría de la Gestalt, donde sobresalen Werheimer, Kofka, Kohler, Wheeler y Lewin.
- ◆ Teoría del procesamiento de la información, donde sobresalen Gangé, Nemell, Mahoney.
- ◆ De la filosofía educativa de J. Dewey. A este respecto Glatthora A. (1997:44), señala, "el constructivismo tiene sus raíces en la solución de problemas de J. Dewey".

Woolfolk, K. (Torres, L 1997:8), sostiene que los primeros planteos de este enfoque, se encuentran en los estudios de la percepción realizados a principios de siglo en Alemania y posteriormente en Estados Unidos por las teorías de la Gestalt (término alemán que significa patrón o todo), que sostiene que las personas organizan sus percepciones en totalidades coherentes.

En 1932, Bartlett realizó estudios de la naturaleza constructivista del recuerdo, ya que pensaba que cuando recordamos, a menudo creamos significados con base a lo que sabemos o esperamos.

En 1956, Bruner en sus planteos educativos para fomentar el desarrollo del pensamiento, enfatizó la importancia de comprender la estructura de la materia que se estudia, la necesidad del aprendizaje activo y el valor del razonamiento inductivo en el aprendizaje.

Por otro lado, esta perspectiva, se sostiene en los siguientes rasgos, para Pozo, J.J. (Escamilla, J.G. 1998:42).

- ◆ "Este enfoque se basa en la epistemología subjetivista.
- ◆ Se preocupa por los procesos mentales internos que intervienen en el aprendizaje.
- ◆ Su enfoque es sistemático, es decir el todo no siempre es igual a la suma de sus partes.
- ◆ Su orientación, se inclina más al proceso que al producto.
- ◆ La naturaleza del aprendizaje se da por reestructuración.
- ◆ Su razonamiento es inductivo".

Con respecto al aprendizaje, lo considera como un evento activo de elaboración de significados, a través de él implica cambios conceptuales que modifican la concepción previa de conceptos. Los problemas y situación de aprendizaje deben de ser de la misma naturaleza del mundo real.

Los procesos mentales se desarrollan a través de la interacción social (el aprendizaje se desarrolla en la interpretación con otras personas), al compartir percepciones, intercambiar información y soluciones en forma colectiva. Es decir uno de sus rasgos es, la colaboración y experiencia social en el aprendizaje.

Hay representación múltiple del contenido (buscar múltiples alternativas de un mismo contenido). Por último el desarrollo del alumno influye en el aprendizaje.

Con relación al conocimiento, este enfoque, sostiene que no se adquiere sólo por interiorizaciones del entorno, sino que predomina la construcción realizada desde el interior por parte del sujeto.

La perspectiva constructivista tiene los siguientes derivados:

a) Cognitiva

Donde enfatiza que los individuos al aprender crean o construyen su propio conocimiento al actuar con el mismo, la función de otras personas puede ser importante, pero no esencial.

b) Social

En ésta, se enfatiza la importancia de la interacción social y la negociación para la construcción del conocimiento, el contexto social en el que ocurre el aprendizaje es lo más importante, para que ocurra esto.

En cuanto al papel del maestro, esta perspectiva considera que debe ser el siguiente:

- Es modelo dado que debe realizar el trabajo para que los alumnos lo observen.
- Ayuda al alumno a construir su propio conocimiento, guiándolo para que esa experiencia sea fructífera.
- Es articulador del conocimiento en el alumno.

Según Carretero (Hernández, F. 1996:73) en el "constructivismo" la estrategia más eficaz para lograr el aprendizaje, es la creación de contradicciones o conflictos cognitivos. El enseñante ha de crear conflictos entre lo que los alumnos ya saben y lo que deberían saber".

Con respecto al alumno, se destaca lo siguiente:

Ubica como núcleo del proceso educativo al estudiante. Éste debe de actuar físicamente y mentalmente en todo momento en el aula como un constructor activo de su propio conocimiento para un mejor desempeño en la vida cotidiana.

Otro rasgo del constructivismo, es la enseñanza, la cual debe de poner énfasis en la actividad, la iniciativa y la curiosidad de los alumnos ante los objetivos del conocimiento. Pues a través de la actividad, se confrontan, intercambian y contrastan las ideas y experiencias de los participantes, es decir es una interacción en la que no solo el maestro es el depositario del saber.

En ese sentido, la enseñanza es vista como el medio ambiente, ya que es el lugar donde los alumnos trabajan juntos apoyándose mutuamente usando una variedad de recursos de información y herramientas en el cumplimiento y búsqueda de sus metas de aprendizaje y actividades de solución de problemas.

De acuerdo a González O. y Flores, M. (1998:81), los elementos de un medio ambiente son el alumno y un lugar o espacio donde el alumno actúa, usa herramientas y artefactos para recoger e interpretar información, e interactúa con otros.

2.3. Técnicas y recursos en el proceso didáctico.

2.3.1 Conceptualización

En nuestro planteo señalamos que la enseñanza es una técnica que orienta el aprendizaje. Es decir es preparar las condiciones y dispositivos para que los alumnos realicen la tarea del aprendizaje.

A este suceso, Fernández, M. (1994:577), le llama: "concreación metodológica o tarea de enseñar, ayuda a aprender a los alumnos".

Vista esta dimensión, se exige ahora precisar los fundamentos y conocer la intervención de las técnicas y recursos en el evento de la enseñanza y aprendizaje de lo que se pretende estudiar, es decir del trabajo cooperativo.

Dentro de la estructura del diseño de un programa de curso, lo es el papel de la estrategia o metodología de enseñanza y aprendizaje, ya que es la parte más creativa del curso, porque a partir de ella docente y discente cumplen su función.

Las estrategias de enseñanza se refieren a las acciones que el maestro diseña para la transmisión y el análisis del contenido, en ella también intervienen los métodos y las técnicas que constituyen los recursos necesarios de la enseñanza; ya que son los medios de realización de ésta. Así como la organización de los alumnos y la distribución de las actividades en el grupo. Ya que de ella, implica las acciones para aprender algo sea en forma individual, en pequeño grupo o grupal.

Por la forma en que se presenta para este trabajo, se inicia con las técnicas en el acto de enseñanza-aprendizaje, ya que por su papel, es básico tener presente los siguientes aspectos que ambos elementos tienen en la estrategia de un curso.

2.3.2. Técnica

Partimos de la idea de que la técnica es una estrategia educativa, para que la gente participe; o para animar, integrar a los participantes; o para hacer más sencillos o comprensibles los contenidos que se quieren tratar.

Por otro lado, Ardueza, M. (Cázares, Y. 1998:17), señala a este respecto: "son medios concretos para organizar y desarrollar la actividad de grupos".

Vistos estos puntos de vista, consideramos que la técnica es una manera sencilla para que se participe, para hacer accesibles los contenidos, para fomentar las actividades y el sentido de cooperación en el grupo.

Su uso, requiere tener presente las siguientes consideraciones. Pinto R., (1995:80), señala que al hacer uso de una técnica: "tener presente el número de personas a quienes se dicte el curso, tipo de grupo, tiempo didáctico, nivel de preparación de los participantes, condiciones que ofrece el aula, así como la preparación académica y experiencia del docente".

A este respecto, Bustillos, G. (1990:10), destaca, "realizar una motivación inicial con los participantes para ubicarlos en el tema, después hacer el siguiente cuestionamiento: ¿Qué escuchamos?, ¿Qué vemos?, ¿Qué sentimos?, ¿Qué presentamos?. Realizado esto, tener claridad sobre el objetivo, el tema, detallar procedimientos a seguir en la aplicación de dicha técnica ajustándola al tiempo disponible, y por último tener conocimiento del tema para poder conducir la participación del grupo".

La técnica como estrategia, tiene los siguientes rasgos:

a) Presupuestos.

Proporciona a cada alumno la oportunidad de interactuar con el maestro y sus compañeros.

- Esta interacción permite poner sus conocimientos a prueba y contribuir al aprendizaje de los otros.
- Proporciona a cada alumno la posibilidad de aclarar conceptos.
- Brinda oportunidad para sintetizar la variedad de experiencias y datos provenientes de clases, vivencias u otras actividades.
- La técnica surge como un mecanismo para lograr la organización de grupos.
- Surge como una herramienta para lograr la participación en el tratamiento de un tema.
- La técnica permite la participación reflexiva y el análisis de un tema.

b) Función de la Técnica.

- Permite que los alumnos puedan aprender cada vez más autónomamente sin la presencia del docente.
- Intentan enseñar a estudiar a los alumnos delegando mayores responsabilidades sobre su aprendizaje.
- Ejercitan para que el alumno utilice bien sus capacidades y recursos genuinos.
- Las técnicas fortalece el aprendizaje del grupo.
- Es motivadora.
- Permite la integración y el conocimiento de los miembros de un grupo.
- Promueve el sentido de cooperación de los participantes.
- Promueve la imaginación y la creatividad en el grupo y en el pequeño grupo.

c) Recomendaciones al hacer uso de las técnicas.

A este respecto, Mérega H. (1994:11), sostiene que el maestro debe tener "experiencia ante todo, de participación en grupos de aprendizaje (uno no puede enseñar lo que no ha experimentado), claridad en los propósitos que persigue, conocimiento del tema a tratar, precisión en la explicación de las consignas, posibilidad de graduar sus intervenciones y las de cada uno de los miembros, para que todos hagan su aporte, habilidad para registrar por escrito lo

que considere importante (intervenciones, pausas, diálogos, discusiones), y capacidad de llevar al grupo a su producto final".

2.3.3. Recurso didáctico.

Con respecto al recurso didáctico, Pinto R. (1992:109), lo trata como "un material didáctico que facilita el aprendizaje a los participantes".

Para Zabalza, M. (1995:195), el recurso didáctico "es aparatos o materiales para la enseñanza en un polo de reducción y en polo de expansión, es cualquier instrumento pedagógico que se emplea en la enseñanza".

En este sentido, los recursos son auxiliares didácticos en el proceso de aprehender algo, las condiciones indispensables para la puesta en marcha de un programa de curso.

Al igual que la técnica, el recurso, al implementarse, requiere lo siguiente.

a) Recomendaciones al hacer uso de los Recursos didácticos.

Escamilla, J.G. (1998:79), sostiene que el planificarse los recursos didácticos, "es necesario tener claridad en el contenido, ya que éste determina en cierta medida los recursos que se usarán, así como las características de los participantes, ya que el conocerse servirá de parámetro para la toma de decisiones sobre la selección de los recursos didácticos, por último realizar un análisis del contexto institucional donde se enseñe".

De acuerdo a Kemp, E.J. (1976:25), al iniciar la planificación de recursos didácticos, es necesario en primer lugar, "tener presente los objetivos de la enseñanza, luego la audiencia (el alumnado), buscar ayuda sobre la planeación y producción del recurso, así como el de examinar los disponibles para el tema (s)".

Pinto R., (1995:110) a este respecto, señala, "al planificar los recursos didácticos, tener en cuenta: los objetivos del curso, tipo de auditorio, tamaño de la población, ubicación del grupo y el presupuesto disponible".

b) Función del recurso didáctico.

Otro aspecto que hay que resaltar de los recursos didácticos es su función. Ya que estos permiten reproducir una experiencia, o aproximar, facilitar el acceso a una realidad, en ese sentido, se da una idea de mediación didáctica, donde el recurso constituye su función, ya que, en él se refleja, la realidad con la que queremos entrar en contacto y conocer.

Por ello, Zabalza, M. (1995:197), plantea, que "el recurso didáctico cumple las siguientes funciones: función innovadora, ya que el recurso nuevo plantea un tipo nuevo de interacción sujeto-aprendizaje, función motivadora que supere al verbalismo, función estructuradora de la realidad ya que es mediadora con el alumno, con la realidad, ya que el recurso la representa, la traduce y codifica. Función de relación, ya que el recurso configura el tipo de relación que mantiene el alumno con el conocimiento que adquiere. Por último, la función operativa, el recurso actúa como guía metodológica de las experiencias de aprendizaje de los alumnos".

Al mismo tiempo que la técnica, el recurso se fundamenta en los siguientes presupuestos.

c) Presupuestos.

Kemp, J. (1976:6), menciona, que la "planificación de recursos didácticos, implica problemas y los intentos de solución requieren formas de planteamiento y organización del aprendizaje. Actualmente se reconoce con mayor claridad que el aprender es una actividad; lo que los estudiantes hagan, determinará lo que aprendan; y aprenden trabajando con las ideas o con objetos".

Entre los presupuestos del recurso se destacan los siguientes:

- Los recursos didácticos permiten motivar un tema o transmitir información esencial al alumno.
- Permiten la interacción mediante la comunicación y el diálogo entre cada uno de los estudiantes y el maestro y entre los mismos estudiantes se deben formar pequeños grupos donde pueda realizarse el trabajo, la discusión, puesta común y la evaluación.

- El uso del recurso didáctico sugiere una nueva función del maestro, al hacerlo un orientador y guía, más creativo y organizador.
- Con respecto al alumno, lo hace más creativo, responsable y metódico.
- El uso de la tecnología obliga cambiar los métodos rutinarios por otros más ágiles.
- El recurso didáctico, promueve la creatividad y habilidad por la producción.

A este respecto, Pinto R., (1995:110), sostiene, que los recursos didácticos:

- Permiten la presentación de un tema de manera clara y objetiva.
- Concretan las ideas.
- Atraen a los participantes por la utilización de formas variadas.
- Estimula el interés y la motivación del grupo, ya que constituye una novedad dispuesta a la curiosidad y en consecuencia al interés por aprender.
- Provoca emociones intensas que determinan un estado psicológico propio para sugerir actitudes.
- Facilitan la comunicación.
- Resume ideas o conceptos.
- Reduce costos.

Estas precisiones, nos señalan, que estos elementos se ubican dentro del evento didáctico, concretamente en la planeación, donde hay varias cuestiones: ¿Cómo?, ¿dónde está el método, procedimientos, técnicas y actividades. Y el ¿Con qué? que incluye la organización de las actividades metodológicas que se llevarán a cabo tanto dentro de la clase y fuera de ella, tanto para el maestro como para los alumnos, así como los recursos auxiliares disponibles, la organización de los alumnos y la distribución de las actividades dentro del trabajo individual, pequeño grupo o colectivo.

2.4. Tipos de técnicas y recursos de enseñanza.

Entre las técnicas y recursos de enseñanza, que se usarán para favorecer el trabajo cooperativo, estan las siguientes:

Partimos de que el enseñar y aprender son vías de un mismo camino, el del conocimiento. Las maneras de transitar por él son múltiples e ilimitadas, pues cada individuo que intenta recorrerlo

aporta ideas, estilos y acciones que enriquecen y facilitan la consecución de una meta.

En primer lugar, señalaremos las técnicas de encuadre, animación e integración del grupo, y en seguida, las otras técnicas y recursos para observar el trabajo cooperativo.

2.4.1. Encuadre

Técnica de Encuadre:

Es una definición del marco dentro del cual se desarrollará una actividad.

Para Zanzur, C. (1993:43), "es una técnica de trabajo, que hace alusión a una serie de actividades que se realizan con el grupo de clase, antes de que se inicie formalmente el curso en cuestión".

Objetivo:

Pretende que los alumnos tengan claro qué se va a hacer, para qué se va a hacer y cómo se va a hacer, que acepten y se comprometan conscientemente con esos lineamientos. Es decir se trata de establecer un acuerdo formal entre las partes, que rija o norme la actividad que se desarrollará.

Esta técnica comprende las siguientes actividades:

- a) Presentación de participantes
- b) Análisis de expectativas
- c) Presentación del programa
- d) Plenario de acuerdo y de organización operativa
- e) Prueba de diagnóstico

2.4.1.1 La Telaraña, según Bustillos, G. (1990:27), es una otra técnica, que sirve para la presentación e integración del grupo
Materiales: una bola de cordel, ovillo de lana.

Desarrollo: Los participantes se colocan de pie formando un círculo y se le entrega a uno de ellos la bola de cordel; el cual tiene que decir su nombre, procedencia, tipo de trabajo que desempeña, etc. Luego, éste toma la punta del cordel y lanza la bola a otro compañero quien a su vez debe presentarse de la misma manera. La acción se repite hasta

que todos los participantes quedan enlazados en una especie de telaraña.

Una vez que todos se han presentado, quien se quedó con la bola debe regresarla al que se la envió, repitiendo los datos dados por su compañero. Este a su vez hace lo mismo de tal forma que la bola va recorriendo la misma trayectoria pero en sentido inverso, hasta que regresa al compañero que inicialmente la lanzó".

Recomendaciones:

Hay que advertir a los participantes la importancia de estar atentos a la presentación de cada uno, pues no se sabe a quien va a lanzarse la bola y posteriormente deberá repetir los datos del lanzador.

2.4.1.2. Comunicación efectiva (ver anexo 1)

Objetivo: Promover la participación y la comunicación entre los participantes.

Desarrollo: Se entrega un escrito que el participante leerá en forma individual, con la intención de iniciar la discusión sobre la manera de lograr una comunicación eficiente. Esto se hace en un tiempo de 15 minutos y después se comentan en colectivo las ideas centrales. El coordinador invita a cada integrante a exponer cada idea, con el objetivo de establecer las normas que marca esta técnica.

2.4.1.3. Calles y avenidas: a) Es una técnica que permite la animación e integración del grupo.

Desarrollo: El grupo debe ser de un mínimo de 20 participantes. Se les pide que se formen en tres o cuatro filas, cada una con el mismo número de personas, una al lado de otra. Cada fila se da la mano entre sí, quedando formadas las avenidas. A una señal del coordinador todos se vuelven para la derecha y se dan la mano formando las calles, cada vez que el coordinador dé una señal se girará a la derecha formando las calles o avenidas.

Se piden dos voluntarios; uno va a ser el Gato y otro el Ratón, el gato perseguirá al ratón a través de las calles y avenidas tratando de atraparlo”.

b) para que los alumnos trabajen el contenido

2.4.2. **Papelógrafo:** Según Bustillos, G. (1990:117), es un recurso que permite tener a la vista y dejar escritas ideas, opiniones o acuerdos de un grupo, de forma resumida y ordenada.

Materiales: papel de rotafolio, marcadores de distintos colores.

Desarrollo: Se escribe en lo papeles en orden y con letra grande las ideas del equipo o grupo de la discusión de cualquier tema.

Utilización: Se pueden mostrar párrafos, esquemas, cuadros sinópticos, síntesis, ya sea al discutir un tema o al concluirlo en plenario”.

Presentación: Las hojas pueden estar unidas en la parte superior, a manera de cuadernillo sobre un aparato llamado rotafolio, o bien presentarse sobre el pizarrón o alguna pared.

2.4.3. **Gráfico o dibujo:** Según Arias, F. y Pantoja Ma. T. (1992:280), es un recurso que consiste en la presentación de las ideas más importantes de un texto, a través de imágenes relacionadas.

Objetivos: Se permite expresar un tema, la creatividad, la interrogación en el equipo y favorece la complementariedad en el trabajo cooperativo.

Desarrollo: Se selecciona el contenido, se realizan los dibujos cuidando que estén acordes con el tema. Formar equipos de cuatro a cinco integrantes, nombrar un representante para que presente el trabajo y por último establecer un plenario para conocer la experiencia.

Recomendación: Es importante que la presentación de la exposición y de las imágenes vayan en secuencia, para facilitar el tema.

Material: Hojas de rotafolio, cartulina y marcadores.

- 2.4.4. *Comics o historietas: Según Mérega H. (1994:49), "es un instrumento de comunicación que combina diálogos y dibujos. En pequeñas escenas se organiza un universo de ficción.*

El uso en clase de la historieta es una manera de ejercitar al alumno para leer imágenes y diálogos entre los personajes".

En sí es un recurso que consiste en caricaturizar las ideas principales. Se idean los personajes que comenten entre sí los aspectos del contenido a tratar, a manera de diálogos o charlas; como actores o como expositores de la historia, tales personajes pueden o no, tener rasgos humanos.

En las caricaturas se acentúan aquellos rasgos sobre los que se quiere llamar la atención, casi siempre, de manera simbólica.

Variante: Puede trabajarse con historietas mudas, intentando comprender el contexto e inventando así el texto.

Realización en equipo o individual.

- 2.4.5. *Afiche: según Bustillos, G. (1990:115), "Es una técnica que se utiliza cuando se trabaja en pequeños grupos".*

Objetivo: presentar en forma simbólica la opinión de un grupo sobre un determinado tema.

Desarrollo: se les pide a los participantes que sobre el tema que se ha discutido o que deben discutir en los grupos, presenten sus opiniones en forma de afiche.

Al resto de los participantes se les pide hagan una interpretación de lo que les parece que da a entender el afiche.

Materiales: papel cartulina o papel de rotafolio, recortes de periódicos, revistas, plumones, marcadores.

Recomendaciones: es importante la descodificación del afiche por parte del plenario, para captar la riqueza que se ha plasmado.

- 2.4.6. *Cuento: es un recurso didáctico que consiste en armar una narración de los hechos acontecidos a manera de historia, apoyándose en la vida o trayectoria de algún personaje. Éste puede referirse a uno de los actores reales o bien, al narrador que cuenta la historia.*

Para un mejor efecto, se recomienda acompañar la narración con ilustraciones al respecto, pues ayudan a captar la atención de los oyentes. Estas ilustraciones deben corresponder a los personajes del cuento, en forma de secuencia cronológica. Se presenta en forma individual o en equipo.

- 2.4.7. *Creativo: Es una técnica que permite la libre creación ya que los seres humanos, han demostrado crear lo necesario en la solución de problemas. En el aprendizaje no se da la excepción.*

Tanto el maestro como los alumnos pueden generar técnicas y recursos innovadores para propiciar el conocimiento. Son libres de poner en juego todas sus destrezas intelectuales y físicas. Con ese ánimo de libertad se aplica la técnica del creativo.

El equipo expositor de diseñar su clase se le da libertad. Se pueden combinar otros recursos o actividades de complemento.

- 2.4.8. *Mapa conceptual: según Ontoria, A. (1992:33), "es una técnica cognitiva que sirve para presentar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones. Proporcionan un resumen esquemático de lo aprendido y ordenado de una manera jerárquica".*

Permite encontrar las ideas principales en una lectura y comprender ideas que tienen significado porque se encuentran conectadas con otras ideas.

Es una forma de mostrar gráficamente conceptos y relaciones entre esos conceptos.

El mapa conceptual es una actividad creativa y ayuda a fomentar la creatividad y la participación en pequeño grupo.

La técnica de mapas conceptuales, consiste en la extracción de conceptos y sus relaciones en un texto u otro contenido, trazando estos conceptos en un papel y escribiendo las relaciones que existen entre ellos. Se pueden presentar en forma de araña, cadena o jerárquico.

Procedimiento: identificar los conceptos principales y escribirlos en una lista.

Ordenar los conceptos del más general al más específico.

Organizar los conceptos con la idea más general.

Unir.

Utilizar líneas para unir los conceptos sobre la línea. Deben escribirse frases o palabras claves que indiquen la relación entre dichos conceptos.

Realización en forma individual o en pequeño grupo.

2.4.9. Técnica del Sociodrama.

Es una técnica que se usa en situaciones que implican el análisis de cualquier tema o el conocimiento de un grupo y sus integrantes, así como las vivencias del grupo.

Consiste en la representación dramatizada de un problema concerniente a los miembros del grupo, u otro tema, con el fin de obtener una vivencia más exacta del tema. Es de gran utilidad como estímulo, para dar comienzo a la discusión de un problema.

Después de la dramatización comentar la experiencia en plenario.

2.4.10. *Tarjetas:* Es una técnica, que sirve para anotar conceptos claves de un tema o texto. No debe contener información desarrollada sino términos.

Procedimiento: se presentan los conceptos claves, en forma secuenciada, se establecen relaciones entre esos conceptos, generando párrafo y de ideas principales.

Se seleccionan cartones u hojas de color en tamaño oficio o carta y en ellos se anotan los conceptos claves del texto.

El grupo debe tratar de descubrir cual es la tarjeta que sigue en base al trabajo inductivo del conductor.

Variantes: las tarjetas pueden elaborarse de forma individual o en grupos, cada participante lee su tarjeta o equipo y luego se van pegando en forma ordenada en la pared o pizarrón.

Es muy importante el papel del coordinador en esta técnica.

2.4.11. *Plenaria de discusión.* Es una técnica, que se usa cuando se agota el tratamiento de cada uno de los temas de la unidad programática (bloque de contenidos acorde a ciertos propósitos), debe permitirse al grupo una sesión de repaso, revisión e integración de contenidos.

La sesión consiste en abrir la discusión al grupo para que sean señalados los aspectos más relevantes de la unidad. También pueden exponerse las posturas en relación al planteamiento de los autores o de los expositores anteriores.

2.5. La dinámica de grupos

Con respecto a la organización de los alumnos, en el marco de las actividades para su participación, operan las dinámicas de grupo.

Al pretender desarrollar las actividades pertenecientes a un curso, implica consecuentemente al manejo del grupo, de ahí la necesidad de la dinámica de grupos.

Siempre que se reúnen varias personas para un propósito común, empiezan por las etapas necesarias en el desarrollo del grupo. La dinámica del grupo es el estudio de esos procesos como se presentan en las instituciones, fábricas, ejércitos, escuelas y departamentos gubernamentales.

Los primeros estudios dirigieron la atención a los procesos dinámicos en diversos escenarios desde pandillas callejeras, fábricas y clubes de niños.

Para Knoles (Cirigliano y Villaverde, 1975:64), la dinámica de grupos "se refiere a las fuerzas que actúan en cada grupo a lo largo de su existencia y que la hacen comportarse en la forma que se comporta".

Son precisamente estas fuerzas las que constituyen el aspecto dinámico del grupo; este último es el momento, la acción, el cambio, la interacción, la reacción que se vive y se experimenta dentro del mismo.

Este campo surge en E.U. a finales de los años treinta, Kurt Lewin, fue el que la inició.

El fundamento de esta acción se localiza en la Teoría Gestalt, basada en el concepto básico de la teoría de campo de la conducta del grupo.

Por otro lado, Filloux (Cázares, Y. 1998:15), nos señala "que en la teoría de Lewin, el grupo no es una suma de miembros, es una estructura que emerge de la interacción de los individuos y que induce ella misma a los cambios en los individuos".

Dentro de la dinámica de grupos son básicas las técnicas formales ya que ayudan a conseguir el objetivo que se pretende lograr.

Por último, Cázares, Y. (1998:17), señala que es más precisa, porque sostiene, "que las técnicas de grupo, educan para la convivencia, enseñan a pensar activamente y a escuchar comprensivamente, desarrollan el sentido de cooperación y fomentan el intercambio de experiencias, ideas y soluciones para los problemas, logran que el individuo se desarrolle, madure, establecer relaciones, estimulan y organizan el aprendizaje y ejercen la función de guía".

Estos objetivos que ofrecen las dinámicas de grupo, para lograrlos, es necesario tener presente el tipo de técnica, ya que ella exige, en su selección, ciertas condiciones o factores para su aplicación.

En primer lugar, definir los objetivos que se persiguen, la madurez y entrenamiento del grupo es básico, cuidar el tamaño del grupo, así como considerar las características de los miembros, otro aspecto lo es el ambiente físico, poniendo énfasis en las características del medio externo, y darle capacitación al conductor del grupo.

Para lograr la efectividad en el grupo, tener presente las siguientes consideraciones: lograr que los miembros se respeten y se comprendan entre sí, que exista una comunicación abierta, que los participantes se responsabilicen de su aprendizaje y conducta, que todos los miembros cooperen, establecer lineamientos para tomar decisiones y que los conflictos se enfrenten abiertamente y se busquen soluciones constructivas. Para lograr esto dependerá de las condiciones que genere el coordinador del grupo.

2. 6. El trabajo cooperativo

El trabajo cooperativo fue otro de los tópicos que se revisaron, esto con la idea de precisar la conceptualización del trabajo.

Dentro del evento de la enseñanza y del aprendizaje la forma de organización institucional para organizar la participación de los alumnos, lo es en pequeño grupo, en gran grupo o individualizada.

Es ese contexto surge el trabajo cooperativo, como innovación metodológica, que tiene los siguientes elementos:

2.6.1. Aspectos.

El primero son los objetivos, Rué J. (1992:18), a este respecto, señala "el rasgo distintivo para saber que un pequeño grupo está realizando un trabajo cooperativo no es un tamaño, sino los objetivos de los participantes se vinculen de tal modo que cada cual sólo pueda alcanzar sus objetivos si y sólo si los demás

consiguen los propios". Por ello, la meta es básica en esta innovación.

Este rasgo se relaciona entonces con la tarea que se vaya a realizar. La organización de la tarea proporciona el verdadero sentido a la forma de organización social y a las acciones de los demás individuos en el seno del grupo.

En tal sentido, la meta cooperativa, según Pepitone. E. (1985) existe una estructura de meta cooperativa tal que el éxito de cada integrante depende del éxito del resto del grupo. Conforme un individuo obtiene mayor éxito, mayor es el éxito del grupo.

Esto significa que la forma como los docentes estructuran los objetivos de aprendizaje, determinan el modo en que van a interaccionar los alumnos entre sí y con el profesor y cómo esta forma de interaccionar va a afectar a los productos cognitivos y afectivos de la educación.

Por ello el reto del trabajo en grupo, no son las formas de control de la situación, sino el hallar una forma de organización de las tareas y una configuración de los recursos que lleven a los alumnos a modificar sus puntos de vista, llegar a un compromiso o establecer acuerdos.

Otro de los aspectos que se tiene que considerar en este enfoque, lo son los criterios para su organización. Entre éstos están los siguientes:

- a) Tener presentes los objetivos del trabajo propuesto a los alumnos.
- b) Reestructurar el trabajo y los materiales con la idea de pasar a la autonomía que implique interdependencia.
- c) Atender la composición de los grupos, cuidando que sean mixtos en cuanto a sexo y niveles académicos, El número de integrantes debe ser de tres a cuatro miembros para garantizar la interacción de cada uno.
- d) Precisar el producto o productos concretos a partir de los acuerdos para realizar la tarea.

- e) Decidir quien realizará cada parte, discutir las tareas en común, valorar los resultados en grupos y que cada componente del pequeño grupo identifique los materiales, secuencia y la forma de explicarlos al grupo.

En esta perspectiva didáctica, es destacable la responsabilidad y la evaluación del aprendizaje de cada integrante, por ello, Hilke E. (1990), indica que este tipo de trabajo requiere del estudiante su propio aprendizaje y el de sus compañeros, para que aprendan habilidades sociales de pedir y dar ayuda y aliento, y a evaluar su propia actuación en la tarea del grupo.

Otro de los aspectos esenciales de este modelo, lo es la función del docente, la cual es la siguiente:

Su función es específica, la de ser mediador en el proceso de aprendizaje, es decir, ayudar a formular problemas, definir las tareas, proyectos en común, proporcionar instrumentos y materiales adecuados.

Debe cuidar la composición de los grupos y hacer el seguimiento adecuado de los mismos.

Verificar que cada equipo conozca los objetivos, asegurar que las funciones de organización sean rotatorias.

Estimular el intercambio de ideas y valorar los productos realizados.

Animar a buscar distintos procedimientos para la realización de la tarea propuesta y tener paciencia y constancia.

Para Rué J. (1992:21) en esta innovación, señala que "este procedimiento de enseñanza y aprendizaje debe ser dominado por parte del profesor que lo aplica, para que el resultado tenga éxito".

Esta recomendación pocos maestros la toman en cuenta, ya que en la práctica, el trabajo por equipo sigue su marcha espontánea.

El trabajo cooperativo, toma distintas formas en el salón de clases, pero todas involucran que los alumnos trabajen en grupo o pequeños grupos para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje.

Su premisa es trabajar juntos, los alumnos deberán también de depender del otro bajo el concepto interdependencia positiva.

2.6.2. Modelos

Entre los modelos del trabajo cooperativo se destacan los siguientes en función de la utilidad.

*Modelo Aprendiendo Juntos	grupos base, formales informales y cooperativos, sus creadores son: David Johnson y Roger Johnson.
Modelo Aprendizaje en Equipo de Alumnos	división de aprovechamiento de equipos de alumnos, juegos competitivos, su creador es Robert Slavain.
Modelo Investigación en Grupo	Plan general para organizar un salón de clases empleando una variedad de estrategias cooperativas, sus creadores: Sholomo y Yael Sharan.
Modelo Enfoque Estructural	esquinas, mesa redonda, su creador: Spencer Kagan.
Modelo Rompecabezas	aprendizaje interdependiente para material académico: aplicable a grupos de diferentes edades, su creador : Elliot Aronson.

Según González, O. y Flores F. M.(1998:88) "el modelo más popular es el de Johnson y Johnson, es construido bajo la teoría de la interdependencia social del psicólogo social Morton Deutsch, el cual tiene los siguientes elementos:

Interdependencia positiva.	Los alumnos son vinculados con otros alumnos.
Interacción cara a cara.	Los alumnos conversan con cada uno, ayudando a otro con la tarea.
Compromiso individual.	Cada alumno es responsable en lo individual como en lo grupal.

Habilidades sociales. Los alumnos interactúan en forma respetuosa.

Proceso del logro de la meta. El grupo de alumnos deberá supervisar lo que están logrando y reflexionar para funcionar efectivamente".

Rugarcía A. (1994:248), señala que "el trabajo cooperativo, contribuye a mejorar la comprensión de conceptos y a reforzar actitudes como la responsabilidad, el respeto y el esfuerzo. La cooperación permite, poner ideas en práctica o confrontarlas con las de los demás, además es un espacio que abre al diálogo respetuoso y crítico, ya que implica interacción entre personas".

El movimiento constructivista en educación, reconoce la importancia de la colaboración y de la experiencia social en el aprendizaje.

Sobre los Modelos de trabajo cooperativos existen distintos modelos, pero por las características del estudio, se retoman elementos del esquema Aprendiendo Juntos de Johnson y Johnson.

METODOLOGÍA

En los capítulos anteriores, se ha hecho un análisis de los fundamentos de la modernización y sus consecuencias en México, resaltando los efectos, sobre todo en la educación superior, y ante eso obligó hacer una revisión del marco legal, ya que el estudio en referencia no ésta exento de ello.

Otro aspecto que también se analizó fue la parte conceptual de enseñanza y aprendizaje, resaltando su planteo teórico de ambas parcelas, la metodología, enfatizando las técnicas y recursos de enseñanza, dinámica de grupos, tipos de técnicas y recursos, poniendo atención también en los postulados del trabajo cooperativo y del constructivismo.

En seguida se procede a detallar la estrategia descriptiva del estudio mediante el cual se pretende dar respuesta a las hipótesis del trabajo, con el fin de explicar el proceso utilizado en el desarrollo del mismo.

3.1. Enfoque general.

Este estudio es un caso descriptivo que examina el papel que tienen algunas técnicas y recursos como medios de enseñanza en el trabajo de pequeño grupo, lo cual se observó durante un semestre en el colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la U.A.N.L. La estrategia de estudio implicó varias facetas, que a continuación se detallan.

El hacer este estudio, tanto en su investigación documental, como de campo, requería una serie de etapas o momentos. En primer lugar se realizó un análisis acerca de la problemática que enfrenta el docente universitario, con referencia a la metodología de enseñanza y aprendizaje tanto del contenido y dominio, así como la forma de organización que utiliza para que los alumnos participen, destacando lo individual y en ciertos casos el trabajo en pequeño grupo, sin conocer los fundamentos y características en su aplicación de las distintas formas de organización de participación. A su vez, se realizó también un análisis de las consecuencias que derivan cuando no se tiene idea de lo que significa en ambos enfoques, tanto para el que lo promueve como para quienes desempeñan el rol que deben tener los alumnos, sobre todo en la innovación del trabajo en pequeño grupo.

Por otro lado, este estudio implicó hacer un análisis de los fundamentos en los cuales se sostiene la práctica educativa con relación a los postulados de la enseñanza y aprendizaje, a que se refieren sus teorías.

Otro aspecto, lo fueron los fundamentos de las técnicas y recursos como medios de enseñanza inmersos en la metodología en la programación de un curso, así como los fundamentos de las técnicas y recursos que se utilizaron para el estudio, sin omitir la importancia que tiene la técnica que fomenta la organización y participación de los alumnos en la clase, refiriéndose en forma particular al trabajo en pequeños grupos o trabajo cooperativo con sus postulados y tendencias en cuanto a su enfoque y aplicación.

Por último para culminar con el marco teórico, se realizó un análisis del constructivismo, ya que este tiene relación con el trabajo en pequeño grupo, en cuanto a la concepción del aprendizaje que lo sustenta.

3.2. Hipótesis de trabajo.

Las técnicas y recursos (encuadre, gafet de presentación, pájaros y nidos, comunicación efectiva, papelógrafo, gráfico, tarjetas, cómics, cuento creativo, afiche, sociodrama, mapa conceptual y plenario de discusión), son medios que permiten externar los significados del conocimiento, que pueden ser intercambiados y negociados entre los alumnos.

Las técnicas y los recursos de enseñanza son el conducto para detectar conflictos que se presentan en el interior del pequeño grupo.

A través de las técnicas y los recursos de enseñanza, se fomenta la tarea, el respeto de las ideas, relaciones, interdependencia positiva y la responsabilidad para el trabajo en pequeño grupo.

3.3. Momentos

3.3.1. La planeación.

En todo proceso curricular, la tarea docente se conjuga en tres ejes: planeación, ejecución y la evaluación las cuales derivan de la norma de la programación de un curso, el cual culmina con la propuesta de trabajo que debe ponerse a consideración a los participantes para su encuadre. Zarzar, C. (1993:43) plantea " que ésta en cuanto técnica de trabajo, hace alusión a una serie de actividades que se realizan en el grupo de clase, antes que se inicie formalmente el curso en cuestión".

En ese sentido para este caso se elaboró un programa rector (ver anexo 2), el cual fue el indicador de la concretización del estudio.

La primera fase de la planeación es analizar el marco referencial de la institución en que se estudia el caso propuesto, es decir se tomaron como base los lineamientos de la Facultad de Filosofía y Letras de la U.A.N.L con relación al plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía.

Su sustento es el documento Modelo Académico Alternativo donde se rige la carrera de Pedagogía, para la elaboración del programa rector del curso de Teoría Pedagógica en México I, que se ofrece en el 5º semestre del turno matutino, que fue la base para desarrollar el contenido de esta materia y su relación con la estrategia, donde maestro y alumnos participaron, resaltando el papel que tienen las técnicas y recursos de enseñanza propuestos y la forma de organización del trabajo cooperativo o en pequeños grupos en el nivel de licenciatura en una escuela pública.

Se hizo uso de una encuesta (ver anexo 3), el cual, sirvió para conocer de los participantes el concepto de cooperación de actividades en su hogar. De acuerdo a Rojas, R. (1995:33) "el hombre y la mujer son productos de su contexto social y en él predominan las relaciones sociales dominantes, para que el sujeto se adapte a las exigencias de quienes poseen poder, entre ellos la familia, que promueve lo individual y nulificando la participación". De ahí la necesidad de esta referencia.

Otro de los aspectos, en esta fase lo fue el número de participantes para el estudio, aunque esto en forma, se viene trabajando desde el semestre Agosto - Diciembre de 1997, variando el estudiantado de 20 a 30 alumnos en cada semestre,

pero en forma ya sistemática, se llevó en el semestre Agosto - Diciembre 1998.

Con relación a las características disponibles del escenario áulico siempre han sido variadas por las condiciones que ofrece una institución pública, ya que sus salones no todos son homogéneos, en cuanto al espacio, iluminación, asientos, acústica, etc. Por ello, su elección se dio por asignación administrativa.

Una vez visualizado el número de alumnos y las características disponibles del aula, se procedió a la revisión del enfoque de la práctica educativa, ya que a través de ella, se planteó la estrategia de enseñanza y aprendizaje. En la primera se concretaron las condiciones para el diseño de la transmisión y el análisis del contenido del curso y en el segundo las estrategias para aprender a aprender. Esta última, deriva dos formas de trabajo para el aprendizaje. Glazman, R. (Fernández, M. : 1998 : 40) enfatiza dos variantes, la personal y grupal con interrelación entre el conjunto de estudiantes, donde se destaca el trabajo cooperativo".

En tal sentido ambas esferas (enseñanza y aprendizaje), tendrán relación directa con las técnicas y recursos propuestos y la forma de organización en la cual los alumnos trabajaron en pequeños grupos (cuatro y cinco integrantes por cada pequeño grupo).

La propuesta se inclinó bajo el esquema de la didáctica crítica, ya que a través de ella, se promueve la inventiva, la curiosidad del alumno. En la Didáctica crítica se confrontan, interrelacionan y contrastan ideas y experiencias de los participantes, ya que se fomentan los valores personales y normas de convivencia basadas en la responsabilidad, el respeto y la tolerancia. Otro de los rasgos de este modelo, lo es la promoción del trabajo en pequeños grupos, ya que en ellos, se da el diálogo como valor, que permite desvelar actitudes favorables en la búsqueda del interés común y de la cooperación social. En tal sentido, las condiciones, serán las técnicas y recursos de enseñanza, aunados con la organización del trabajo en pequeños grupos, todo esto como una forma para el aprendizaje grupal, a su vez este enfoque de enseñanza, considera al ambiente (aula, biblioteca o lugar donde los alumnos interactúan), como el lugar donde los participantes trabajan juntos apoyándose mutuamente. El ambiente como aspecto en la estrategia de enseñanza, como éste,

según Castillo, D. (1997:14), " el ambiente es básico en cada sesión de clase, por que permite la participación abierta y compartida".

Otro elemento clave este enfoque, lo es la clase, de acuerdo a Filloux, J.C. (Fabra, M.L. 1994:17) "es el lugar del acto educativo". Ya que la clase se considera como un grupo donde conviven, comparten y trabajan solidariamente alumnos y el o la docente. Estos deben plantear situaciones en la clase y organizar al pequeño grupo para que disponga de los elementos instrumentales para resolver aquellas, de ahí se plantean las técnicas y recursos de enseñanza, aunado a la forma de organización de pequeños grupos, todo planeado en el programa rector.

3.3.2. Concretización o recogida de datos

Para la realización de esta investigación se utilizó el método etnográfico, de acuerdo a los analistas de este camino, Martínez, M. (1997:29), "significa etnografía que es la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntos el (ethnos)". Por ello, se estudió un grupo de alumnos. Por otro lado, Rodríguez, G. (1996:44), " sostiene que con este método, se aprende el modo de vida de una sociedad social concreta, se persigue la descripción, análisis, formas de vida y estructura social del grupo investigado".

Razón por la cual, en este caso etnográfico, se permaneció (66 horas de 50 minutos, durante un semestre (Agosto – Diciembre de 1998) en el aula donde se estudió y observó la influencia de las técnicas y recursos de enseñanza, entre los que destacan (encuadre, gafet de presentación, pájaros y nidos, comunicación efectiva, papelógrafo, gráfico, tarjetas, cómics, cuento, creativo, afiche, sociodrama, mapa conceptual y plenario de discusión) en el trabajo cooperativo nivel de licenciatura.

En esa permanencia se usaron los métodos de observación descriptiva, para Rodríguez, G. (1996:149), "la observación permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como éste se produce". Para este caso fue la observación participante, ya que es un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos que está observando. El cuestionario, ya que éste, según Hernández, R. y otros (1998:276) "consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o varias variables a medir". Haciendo uso

de preguntas cerradas con varias alternativas. Otro método que se usó fue la grabación, ésta para Martínez, M. (1997:67) "permite captar el lenguaje mímico, facial, no verbal, ayuda a interpretar el lenguaje verbal".

Además de las anteriores se usó un informe de los alumnos, este método, según Fernández, M. (1995:153) "informa sobre el clima general del aula, da información útil para procesos de triangulación". Es decir con el fin de triangular la información obtenida, un observador registró todo el evento, así como el registro del investigador y junto a los instrumentos, se procedió a hacer el análisis y la reflexión de lo obtenido. Para Fernández, M. (1995:150) "la triangulación es una técnica de recogida de datos como de validación y verificación de hipótesis, es una diversidad de vistas reales sobre la misma realidad".

Tratando de explicar más se hizo un análisis de los sucesos y de los registros, en otros instrumentos (cuestionario, videograbaciones e informes) para contrastar las categorías de la teoría formulada sobre las técnicas y recursos de enseñanza y la organización de pequeños grupos, donde los alumnos interactúan en el análisis del contenido de un tema.

Para conocer el papel de las técnicas y los recursos de enseñanza en el trabajo de pequeños grupos, se utilizaron los siguientes métodos:

- a) La observación participante, ya que en ella, se observó y se registraron todos los sucesos de la clase durante todo el semestre, tanto en vivo como a través de grabaciones en video.
- b) Se aplicaron dos cuestionarios para que el alumno externara su participación en la vida familiar y en las actividades programadas en el curso.
- c) Se pidió un informe personal para que cada alumno externara su participación en la experiencia del trabajo en pequeño grupo.

3.3.2.1. Universo de trabajo.

La Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León fue el universo, ya que ésta cuenta (en este semestre Agosto – Diciembre – 1998) con una población estudiantil de 1650 alumnos, de los cuales una tercera parte están inscritos en el A.B.C. (ÁREA BÁSICA COMÚN) para todas las carreras con una duración de tres semestres.

El resto de los estudiantes del cuarto al décimo semestre, 200 alumnos aproximadamente están estudiando la carrera de Pedagogía. Los demás alumnos se ubican en otras carreras que ofrece la Facultad. El grueso de los alumnos vienen de las escuelas preparatorias públicas locales, algunos son de otros municipios cercanos al de San Nicolás de los Garza (lugar donde está ubicada esta facultad) o de otras entidades del interior del país.

3.3.2.2. Contexto

a) La institución.

La Facultad de Filosofía y Letras (ver anexo 5), es una escuela que se localiza en la Ciudad Universitaria, ubicada en el municipio de San Nicolás de los Garza, N. L. La Facultad colinda al norte con la Facultad de Trabajo Social, al sur con la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, al oriente con la Facultad de Contaduría Pública y Administración y al poniente con la Facultad de Organización Deportiva. El edificio de la Facultad (ver mapa anexo 6) tiene dos naves, la del norte comprende tres pisos, donde hay 38 salones y 13 cubículos, la del sur con dos pisos, donde la parte alta, tiene 6 salones un auditorio y un recinto de profesores.

En la parte baja se localiza la cafetería, área de coordinaciones de cada licenciatura, sala de estancia para maestros, área administrativa, departamento escolar, información y área directiva.

Además dispone en el segundo piso de la parte norte, la coordinación del sistema abierto, (con cuatro cubículos para asesoría), el centro de cómputo, archivo general y cocina.

En el primer piso de la nave norte, se localiza, el laboratorio de idiomas, prefectura, servicios generales, departamento deportivo, imprenta, librería, cubículo del consejo estudiantil y sala de máquinas. En el lado oriente de la Facultad, se localiza la Biblioteca, hemeroteca y servicio de fotocopiado. También dispone de un área de estacionamiento para sus maestros, jardinería y explanada.

b) La Facultad.

1) Historia.

La Facultad de Filosofía y Letras es una institución educativa perteneciente a la Universidad Autónoma de Nuevo León, cuya función es formar profesionales en ciencias sociales y humanidades. Aparece en la ley orgánica de 1933 (Art. 40, fracción primera con el nombre de Facultad de Filosofía, ciencias y artes).

En junio de 1933 se formularon las bases orgánicas de la Facultad de Filosofía, ciencias y artes, formulados por una comisión integrada por el Dr. Pedro de Alba, Lic. Héctor González, Dr. Procopio González y el Profesor Plinio D. Ordóñez.

Su plan de estudios se dividió en tres secciones: filosofía, ciencias y artes.

Se funda en el año de 1951, después de haberse sustentado un curso preparatorio de humanidades, con duración de un semestre.

La Facultad, desde su creación ha tenido distintos nombres: En su proyecto inicial de acuerdo a la ley orgánica de la Universidad, que data de 1933, se hablaba de crear una facultad de ciencias y artes.

Al crearse como institución se denominó Facultad de Filosofía y Letras desde 1951 a 1955.

Pero en 1955 se le cambió por el de Facultad de Filosofía, ciencias y artes al incorporarse tres licenciaturas más, la de física – teórica, matemáticas y ciencias biológicas.

Al independizarse estas últimas, se queda el nombre por el de Facultad de Filosofía y Letras.

En el año de 1967 al crearse los estudios de Psicología, se incorporan a la facultad y cambia su nombre por el de Facultad de Filosofía, Letras y Psicología.

Al separarse los cursos de Psicología en 1973, vuelve a su dictado, que es el que actualmente sustenta: Facultad de Filosofía y Letras.

De acuerdo a Martell, D. (1981: 42 , la facultad ha tenido distintas sedes desde su creación hasta la actualidad. "La primera sede se ubica en el antiguo Colegio Civil, hoy Preparatoria # 1 de la U.A.N.L.

Su segunda sede fue en la calle de Washington #416 oriente, después se trasladó a la calle de 15 de mayo #419 poniente, siendo su tercer sede, y después cambia a la calle Zaragoza #244 cruz con Espinosa, que permaneció desde 1955 a 1961, y por último obtiene su edificio propio en el año de 1962 en la Ciudad Universitaria y fue inaugurado en 1963 por el presidente Lic. Adolfo López Mateos".

Para el año de 1973, la Facultad sufre cambios al crearse los colegios de Historia, Sociología, Traducción y Pedagogía, agregándose al de Filosofía y Letras.

En el año de 1974, se agregan otras dependencias a la Facultad, se crea la División de Estudios Superiores de la Facultad, la Escuela de Teatro en 1976. A la entrada del proyecto Modelo Académico Alternativo en 1984, la Facultad quedó integrada por los siguientes colegios: Filosofía, Historia, Letras Españolas, Sociología, Pedagogía, Lingüística Aplicada. Todos los colegios parten de un Área Básica Común que brinda los fundamentos conceptuales, teóricos e instrumentales para todas las carreras.

En 1986 surge el colegio de Bibliotecología, así como el Sistema de Educación Abierta en el Área Básica Común y el la licenciatura de Letras Españolas, surgen los edificios propios del Centro de Idiomas (1990) y el de la División de Estudios de Posgrado (1997).

La facultad tiene una población estudiantil en el semestre Agosto – Diciembre de 1998, de 1650 alumnos, cuenta también con 88 maestros de tiempo completo, 11 de medio tiempo, y 112 por horas, así como 26 secretarias, 13 técnicos, 13 intendentes, 1 chofer, 2 vigilantes y 2 prefectos. Tiene dos turnos: matutino de 7:00 a.m. a 1:30 p.m. y vespertino de 4:30 a 21:30.

c) Escenarios.

1) Ecología del salón

El estudio se llevó en el salón 1-7 (anexo 7) del primer piso, asignado por disposición administrativa. Es un aula que mide 6 metros de ancho y 8.40 metros de largo, contiene 37 pupitres heterogéneos en cuanto a su hechura, algunos son de fierro, lámina y triplay, dispone de un escritorio y silla para el maestro, pizarrón de vidrio, dos abanicos de techo y un cesto de basura. La disposición de los

pupitres con relación al escritorio del maestro es de oriente a poniente, la entrada del salón se ubica de sur a norte. Dispone de una ventana grande y dos medianas, tiene contacto de luz y dos lámparas de luz de día.

El salón se dividió en tres espacios, uno para la prefectura, otro para el departamento deportivo y la que se asignó para las clases, ante esa situación, el aula está expuesta al ruido exterior de esos dos espacios, aun con la puerta y ventanas cerradas.

II) Hemeroteca .

Otro de los espacios de que dispone la facultad y que la usa el alumnado, lo es la hemeroteca, que sirve para consulta, tiene 10 mesas, con 6 sillas para cada mesa, dispone de 14 computadoras y 4 cubículos que sirven como sala de internet.

III) Cafetería.

Este edificio se localiza en la nave sur de la Facultad, contiguo al estacionamiento del personal administrativo y docente, tiene 21 mesas de 4 sillas cada una, dispone de 4 abanicos de techo y 2 de aire lavado, posee una sola entrada, tiene cocina y expendedor de sodas, lavabo, dos botes de basura grandes están en el local, hay una barra que sirve como mostrador de productos, tiene una caja cobradora, bodega; su limpieza es regular, el servicio que ofrece es variado, accesible y económico. Dispone de un espacio al poniente, que es usado, sobre todo en tiempos de calor, como servicio al público, que dispone de sillas de plástico y mesas de lámina, que no siempre están disponibles.

3.3.2.3. Participantes

a) Alumnos

La población de este grupo (matutino), estaba conformada por 35 alumnos (al inicio del semestre), la edad promedio se ubica entre los 20 a 24 años y solo dos alumnos sobrepasan esta edad, su nivel socioeconómico es de clase media, hijos de empleados, un 90% no trabajan y un 10% lo hacen en medio turno.

El grupo que se estudió está constituido por más mujeres que hombres y durante el semestre pocos hombres faltaron, ya que los que más se ausentaron a las clases fueron las mujeres, una de ellas fue el día de la presentación, ya que se cambió al turno nocturno por cuestiones del trabajo.

Otros rasgos se observaron del grupo, lo fueron, por ejemplo que las mujeres por lo general, siempre se vestían casi todas en pantalón mezclilla y blusa, falda y blusa larga, otras en pantalón de mezclilla con camiseta blanca, algunas veces estampada. Su cabello se lo recogían con donas de color y otras lo usaban corto con luces y otras trenzado. Había dos mujeres que escribían con la mano izquierda. Siempre se sentaban en las filas de atrás y ocasionalmente al frente.

Por otro lado los hombres, se vestían con pantalón de mezclilla con camisetas, dos se vestían con pantalón guango y camisetas de color y otros con pantalón formal y camisa, y en algunas veces se ponían corbata. Dos de ellos traían el pelo de soldado raso otros usaban pelo largo. Había uno que siempre se ponía lentes oscuros y los traía en la cabeza. Llama la atención que siempre se sentaba cada uno con mujeres cercanas a sus asientos, nunca se ubicaron todos juntos. Dos hombres durante todo el semestre siempre traían tenis, el resto zapatos. Dos hombres escribían con la mano izquierda.

En lo general fue un grupo que siempre participó, algunas veces se comportó serio, otras veces alegre, pero siempre con una actitud de respeto. Aunque en algunas ocasiones se manifestó tenso por las actividades por realizar durante el semestre. En ningún momento el grupo comía en el salón o fumaba, eso sí algunas veces llegaban tarde a la clase, casi nunca se ausentó en su conjunto a las clases.

b) maestro

Otro elemento que participó en este proceso lo fue el maestro titular del curso de Teoría Pedagógica en México I, en la Facultad de Filosofía y Letras del colegio de Pedagogía, graduado de la carrera de Pedagogía y pasante de la maestría de enseñanza superior de la División de Estudios de Posgrado de la misma Facultad.

Es docente desde 1978, iniciando su labor, impartiendo las materias de introducción a la filosofía y problemas socioeconómicos en México, en la Preparatoria #15 (Florida) de la Universidad Autónoma de Nuevo León, durante los años de 1978 a 1980, maestro por horas en los niveles de Preparatoria y normal básica (preescolar y primaria) en las instituciones educativas Labastida, desde 1980 a 1988, maestro de cursos intensivos, desde 1980 a la fecha en la Escuela Normal Superior y de cursos regulares, y maestro de tiempo completo de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Su experiencia como docente se inició por propia formación, ya que una de las áreas de trabajo de su licenciatura es la docencia y desde que se visualizó ese espacio profesional, se inclinó por la enseñanza, ya que le ha permitido profundizar y aplicar los conocimientos propios de la Pedagogía, comprender la práctica educativa y el espacio profesional y eso le ha permitido valorar en forma completa los problemas de la enseñanza media y superior, entre ellos la planeación, organización y ejecución de la enseñanza, conocimiento del espacio áulico y formas de organización del grupo las cuales le han permitido estar al tanto del conocimiento de la enseñanza y aprendizaje, así como del conocimiento en general. Su dedicación a la docencia por semestre en la actualidad es de 6 grupos con un período de 30 horas por semana en total, tanto en el turno matutino como en el nocturno.

Sobre la participación que el maestro ha tenido en el trabajo con pequeños grupos, se manifestó en el seminario sobre diseños de investigación experimental, realizado en el centro de educación de adultos y alfabetización funcional para América Latina, efectuado en Pátzcuaro Michoacán, durante los días 15 al 19 de Agosto de 1977. Así mismo en el curso de didáctica de la enseñanza superior que se imparte en la escuela de posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la U.A.N.L. y en el Taller de análisis de los nuevos enfoques y contenidos de educación secundaria, efectuado en la Escuela Normal Superior, en el mes de Abril de 1997, así como en forma de trabajo dentro de su práctica educativa, desde el año 1994 en la Escuela Normal Superior y en la Facultad de Filosofía, pero sin llevar un registro más sistemático.

El maestro tiene cuarenta y ocho años, pesa unos cincuenta y tres kilogramos y mide un metro con sesenta y cinco centímetros de estatura, es de tez morena, cabello negro con algunas canas, de ojos de color café, serio y al hablar lo hace con voz fuerte, en todo el semestre utilizó ropa formal, saco y corbata, algunas veces traje, reloj, calzado siempre boleado, traía siempre radio beep y en

algunas ocasiones celular que muy poco los atendió en la clase. (información obtenida informalmente por la observadora).

c) observadora

En este proceso, también participó la observadora, que estuvo en el grupo realizando las siguientes acciones: estar siempre antes del inicio de la clase, tomar nota de todo lo que observaba en el aula y otras veces fuera de ella. Dado que su función era observar, tenía que ver detenidamente y sentir lo que acontecía. Siempre se vistió en forma normal, pantalón y blusa, algunas veces en pantalón de mezclilla con camiseta y tenis, pero nunca con vestido o falda con apariencia delgada, pelo negro y actitud jovial.

Este elemento al inicio de la primera sesión, tuvo la siguiente impresión: desde el momento de entrar al salón el primer día de clases, ya que estaba el grupo reunido y no podía sentarse en un pupitre de alumnos por estar ocupados y se sentó a un lado del maestro y de inmediato se asoció que sería un ayudante del maestro, pero al transcurrir las sesiones se integró como una alumna más y esto le permitió establecer contacto con ciertos participantes para interactuar con ellos y generar confianza.

3.4. Muestra

La muestra-denominada así "el procedimiento utilizado con individuos con los cuales se tiene facilidad de acceso", según Bisquera (1989:83). Debido a las condiciones de la institución, se utilizó una muestra por conveniencia del investigador de 35 alumnos del 5º semestre del turno matutino del colegio de Pedagogía, de los cuales un 20% son hombres y un 80% son mujeres.

3.5. Procedimiento para la implementación y recogida de datos.

Se implementaron cuatro tipos de registros para obtener diferentes informaciones:

Con relación a la observación que se utilizó durante todo el semestre, se hizo bajo el esquema del sistema descriptivo. En primer lugar la observadora (estudiante del noveno semestre del colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras), tomó notas.

De cada sesión planeada en el programa rector sobre la participación del maestro, así, como la de cada uno de los pequeños grupos, poniendo atención sobre el uso de los recursos y técnicas de enseñanza diseñados para el trabajo en pequeño grupo, durante todo el semestre. (anexo 8). Rodríguez, G. (1996:161), señala, las notas de campo son aspectos para recordar la observación realizada de modo que nos facilite su posterior estudio y reflexión sobre el problema.

Para el caso de la observación que realizó el investigador durante el semestre, se diseñó un registro, donde tomó notas de cada evento planeado en el programa rector, llamándolo "clase #", conteniendo los aspectos que más adelante se mencionan. (anexo 9)

Por otro lado, se diseñaron dos cuestionarios, uno para conocer el concepto de cooperación de cada alumno desde el punto de vista familiar (anexo 3), y el segundo para conocer la participación en cada actividad de pequeño grupo (anexo 10), el primero se aplicó al inicio del semestre y el otro al terminar el mismo, su aplicación la realizó la observadora, es decir se proporcionó directamente a los alumnos.

Para la redacción, se hizo lo siguiente, el primer cuestionario se redactó con 12 preguntas, 11 cerradas y una abierta y el segundo con 11 preguntas cerradas. Con relación al formato que ambos cuestionarios llevaron, se incluyó una presentación, los motivos por los que se solicita la información, la forma de contestar y el agradecimiento de su participación. La forma de redacción de las preguntas, fueron cerradas o docotómicas y una abierta.

Una vez estructurados y diseñados los cuestionarios, y con el fin de verificar posibles problemas, se hizo una prueba piloto en otro grupo al azar para detectar su funcionamiento y hacer los ajustes necesarios.

Con respecto al informe escrito que elaboró cada alumno, a éstos se les pidió al término del semestre, sin ningún protocolo en su diseño, ya que se dejó que cada alumno expresara en función de su experiencia el trabajo en que participó en pequeño grupo (anexo 12).

Por último, se hizo uso de la videograbación para analizar la participación de cada uno de los alumnos y del grupo como testimonio de la actividad. Esta técnica no fue constante por las

condiciones del salón y del equipo disponible en su momento. Para ello se le pidió al encargado del laboratorio de la Facultad que realizara esa actividad, pero hubo detalles en las grabaciones, primero porque no estaba preparado para este tipo de eventos (en algunas grabaciones, hay deficiencias de tomas, sonido, etc.) y en otras ocasiones se le requería para otras actividades y en ese sentido fue poca su utilidad, pero lo que se grabó fue sujeto de análisis.

3.6. Registro y categorización de la información.

Para la recolección de los sucesos del escenario áulico, en primer lugar, se usó durante todo el semestre, la observación descriptiva permanente para registrar cada sesión programada en el documento rector (programa del curso), donde los pequeños grupos, el grupo y el maestro trabajaron en el análisis del contenido del curso de Teoría Pedagógica en México I, haciendo uso de las técnicas y recursos de enseñanza propuestos en la aula y en algunas ocasiones fuera de ella, y en ambas, registrar el trabajo cooperativo (interacción de los alumnos y de la de éstos con el docente, en aras de finalidades comunes).

El observador externo, registró en vivo a través de una bitácora, durante 27 sesiones dobles de 50 minutos cada una, los eventos de esta modalidad, destacando los siguientes aspectos:

Observación # 5° Semestre Turno Matutino

Curso: Teoría Pedagógica en México

Fecha: Hora:

Tema:

Recurso o técnica:

Ecología del salón:

Participantes:

Comentarios:

Por otro lado el investigador, utilizó la observación descriptiva, donde tomó notas de cada clase en vivo; durante 27 sesiones dobles de 50 minutos cada una a través de una bitácora, resaltando los siguientes aspectos:

Clase #	5° Semestre	Pedagogía Matutino
Fecha:	Hora:	Teoría Pedagógica en México

Tema:

Recurso o técnica:

Ecología del salón:

Participantes:

Comentarios:

Sobre las respuestas de los cuestionarios, una vez aplicados y contestados, se procedió a clasificar las categorías que más sobresalieron y a darles su tratamiento estadístico, para después hacer su análisis.

Con relación al informe que cada participante elaboró al finalizar el semestre de cada una de las actividades planeadas, se hizo un vaciado de categorías que cada uno expresó, para después hacer su análisis.

3.7. Procedimiento para analizar la información.

Para el análisis del contenido que se obtuvo de los distintos métodos implementados, se diseñó lo que a continuación se presenta.

Con relación a las observaciones descriptivas tanto del observador externo como del investigador y para llevar a cabo el proceso de categorización, se implementó la estrategia de comparación constante, la cual de acuerdo a Martínez M, (1997:73), "es un procedimiento analítico y sistemático general para manipular los datos y construcciones lógicas derivadas de los datos". Los datos en forma simultánea, se codificaron y se analizaron en forma simultánea con el fin de encontrar los conceptos del trabajo cooperativo e integrarlos con los demás resultados y darles su interpretación. El procedimiento para la categorización en ambas observaciones, se llevó de la siguiente manera: se transcribieron los eventos poniéndole a cada uno los

datos generales y el número de observación para el observador externo y el número de clase para el investigador. Ambas observaciones coincidieron en ecología del salón, participantes y comentarios los cuales se pusieron en el lado derecho y en el lado izquierdo el aspecto de categoría. Además se dividieron los contenidos para extraer los párrafos y poder codificar (ver anexos 8 y 9).

Sobre las encuestas, se elaboraron en base al sistema de datos (ver anexo 4 y 11) en el sistema FOX PRO, para procesarlo en el sistema SPSS (Statistics Program For Social Sciencies), que es un programa utilizado para procesar datos y obtener estadísticas en investigaciones del área de Ciencias Sociales. En ambas encuestas, cada aspecto fue analizado y después se sistematizó y se procesó en un programa estadístico de cómputo.

Sobre el informe que cada alumno realizó, se analizó cada uno, para efectuar la categorización respectiva y dar su respectiva interpretación.

Una vez codificado cada técnica, se trianguló toda la información y en base a ella, se hizo la interpretación y se comparó con las hipótesis que se habían formulado.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. La Triangulación en función de diferentes instrumentos: observación, cuestionario e informe.

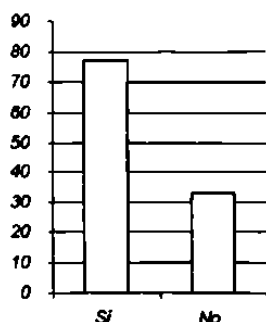
En seguida se presentan el análisis y la interpretación de los resultados de acuerdo a cada una de las técnicas implementadas.

4.1.1. Encuesta

Con relación a la encuesta sobre el concepto de cooperación que se tiene en la familia de los participantes del 5º. Semestre del Colegio de Pedagogía, se destaca lo siguiente.

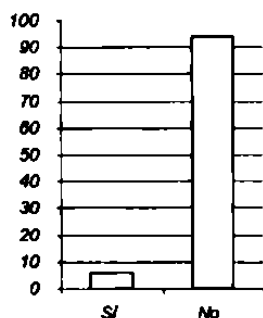
1. ¿Tienes designadas las labores que te corresponden en el hogar?, la respuesta que sobresale es la variante sí, es decir que sí hay designación de tarea definida donde 27 participantes afirman que sí las tienen, dando un 77% y un 33% que no.

Gráfica 1



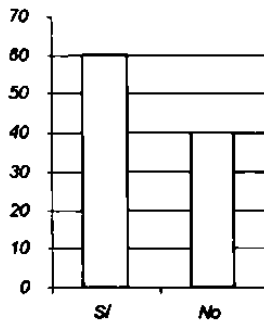
2. Con relación a la pregunta ¿qué es lo que no te gustaría que te asignaran?. Sobresale la variante otras, dando un 94% y un 6% en asignación específico. Es decir que no hay orden en tareas

Gráfica 2



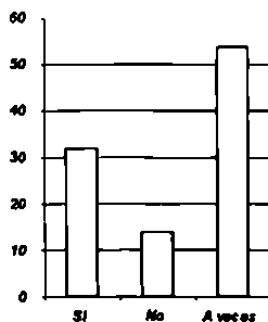
3. ¿Hay cooperación por parte de todos los que viven en tu casa, en el quehacer doméstico?. Sobresale la variante que no se coopera, resaltan el a veces y el no, dando un 60%, y el sí un 40%, el no concluyendo que no se tiene conciencia de la cooperación en este grupo.

Gráfica 3



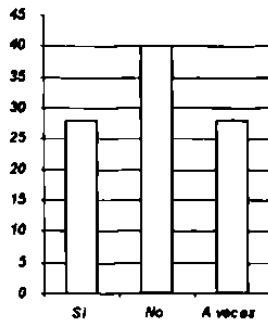
4. ¿Existe ayuda mutua en tu hogar, es decir cuando hay trastes sucios y no te toca lavarlos tú los lavas o viceversa?. En esta pregunta la respuesta que sobresale el a veces, con un 54% y el no con 14%, dando un 68% consolidado y el resto en 32% meditaron que si, y se demuestra que no hay claridad de ayuda mutua en la familia de este grupo.

Gráfica 4



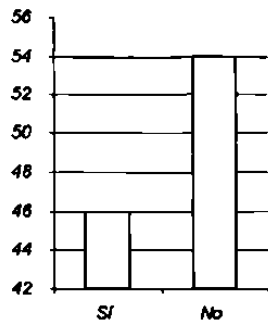
5. ¿Cuándo sales de tu casa, para ir de clases, dejas todo en orden en tu cuarto? Sobresale la respuesta no con un 45% y el a veces con un 29%, dando un 74% de los que no dejan en orden su casa y un 26% que sí lo hacen. Puesto obtuvimos como resultado que no se tiene internalizado el concepto de cooperación en el hogar.

Gráfica 5



6. ¿Los fines de semana, ayudas a limpiar la casa, barrer, lavar trastes, trapear, limpiar? En esta pregunta la respuesta que sobresale es que no con un 54% y un 46% que si lo hace.

Gráfica 6



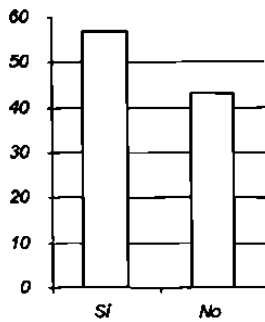
7. ¿Cuándo tus padres van a comprar la despensa, les ayudas a realizarla? En esta pregunta, sobresale la respuesta que no ayuda un 57% de la población y un 43% que sí ayuda.

Gráfica 7



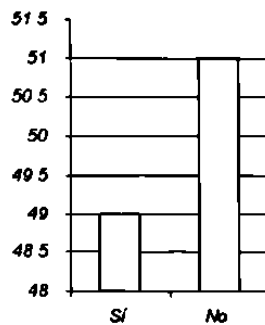
8. ¿Depositás la ropa sucia en el cesto especial para ésta? Se resalta que un 57% sí lo hace y un 43% que no lo hace.

Gráfica 8



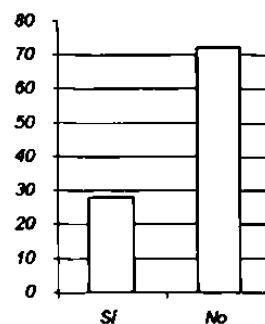
9. ¿Cuándo ves que el baño está sucio, lo lavas?. Se destaca que el 51% no lo hace y un 49% que sí lo hace.

Gráfica 9



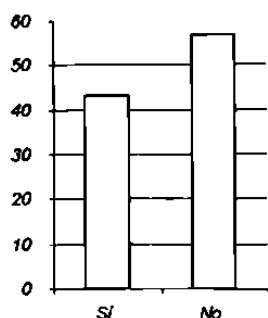
10. ¿Cuándo terminaste, ya sea de trapear, lavar u otra cosa, ayudas a otro integrante de tu familia que aun no ha terminado su tarea?. Se resalta que el 72% no ayuda y un 28% que sí lo hace, manifestándose un individualismo familiar.

Gráfica 10



11. ¿Tu familia está organizada en la ejecución de los quehaceres del hogar? La respuesta que se manifiesta es de un 57% que no y un 43% que sí.

Gráfica 11



12. Si contestaste no. ¿Por qué?. La tendencia en esta respuesta es que se lo dejan a la mamá porque no hay cooperación ni responsabilidad. Ni tampoco distribución de tareas.

Interpretación:

En realidad hay un sin fin de casos que hacen al ser humano comportarse de cierta manera empezando en la familia, como sociedad primaria.

En el ambiente familiar es donde primeramente se educa y es ahí donde se forman ciertos patrones de conducta y dependiendo de esa interacción será el individuo.

Por eso en la familia, es la institución donde se deben de enseñar las cosas básicas, ser responsable desde pequeños, ir a la escuela, realizar tareas del hogar y no dejarle todo el trabajo a la mamá, ayuda mutua entre hermanos y padres, compartir experiencias a toda la familia, saber entender a los padres y que los hijos sean entendidos, no gritar, sino aclarar las cosas, poner todo en orden, etc. En opinión de Díaz F. y Hernández, G. (1998:52), "la institución educativa enfatiza un aprendizaje individualista, que ve plasmado no sólo en el currículo, el trabajo en clase y la evaluación, sino en el pensamiento de los alumnos".

Este resultado refleja que en este grupo, sus integrantes no tienen internalizando el significado de cooperación, la ayuda mutua, la responsabilidad de tareas en la familia, manifestando un egoísmo en los quehaceres domésticos, dejando toda a los padres y esta es la actitud que predomina.

4.1.2. Observación

A continuación se presenta la interpretación de las categorías que sobresalieron al hacer uso de los recursos y técnicas en la organización de pequeños grupos, tanto en el registro que llevó el observador externo como el investigador.

En forma alterna se presenta el resultado de la observación/clase, en los casos que se repiten, se unificó el criterio del resultado en ciertos casos (ver anexos 8 y 9).

Observación 1/clase 1. Técnica de encuadre: Presentación por carnet.

Dicha técnica requirió de ciertas condiciones para su empleo, mismas que fueron previstas por el docente en su planeación, con el fin de lograr una interrelación entre los participantes y establecer el primer paso para conocerse unos a otros, implementándola en la primera sesión de clases.

La invitación del maestro para llevar a cabo esta técnica, dio inicio al primer acercamiento del grupo, dando como resultado el intercambio de expectativas, información esencial en el desarrollo de un grupo.

La consideración de las reglas al inicio del evento, fue un punto importante durante la aplicación de esta técnica, ya que éstas deben ser establecidas por todo el grupo en común acuerdo y con el fin de lograr sus objetivos. Se refieren principalmente a determinar las condiciones de trabajo, así como las obligaciones que han de corresponder a cada integrante del grupo .

Como resultado de esto, se establecieron compromisos que implicaron una actitud responsable de sí mismo y para con el grupo. Zarzur, C. (1997:43), A este respecto señala, "el encuadre conlleva un objetivo para establecer un acuerdo formal entre las partes".

Durante la primera presentación en el grupo, se fomentó el conocimiento de cada integrante procurando que se involucraran y se sintieran realmente parte del mismo. A pesar de su heterogeneidad se buscó la manifestación de cierta armonía.

La aplicación de la técnica de presentación por carnet, provocó lo siguiente: compartir el conocimiento y las expectativas personales en un primer acercamiento, además de socializar la variabilidad que existe entre todos y cada uno de los integrantes, la cual permite una interacción diversificada al tomar acuerdos sobre la responsabilidad de realizar una tarea juntos como grupo.

Observación 2/clase 2. Técnica: comunicación efectiva.

Esta técnica brindó la oportunidad de verificar las diversas situaciones que se presentaron al establecer un proceso de comunicación, que dentro de un grupo es muy importante. En la realización de la tarea, cualquiera que ésta sea, fue necesario saber escuchar para poder llegar a acuerdos sobre la manera de realizarla o bien sobre ideas que surgieran al respecto. Como grupo, fue evidente que sus integrantes presentaron una gran diversidad en cuanto a características personales, lo que llevó a la necesidad de establecer un ambiente de tolerancia y respeto entre ellos, de manera que logran fijar acuerdos en cuanto a la forma de trabajo.

La organización del grupo, fue el siguiente paso, las decisiones y los acuerdos que éste tomó determinaron el inicio de la interacción, la orientación del trabajo; es decir el planteamiento de objetivos, así como la ubicación en la tarea que realizarían.

El trabajo grupal requirió del compromiso voluntario de los integrantes, libres de presión y de manera abierta, logrando así que la actividad fuera realizada por todos y en un ambiente donde el grupo se manifestó relajado.

Cuando no se cumplió de manera responsable con las actividades implícitas en el compromiso realizado, el grupo empezó a funcionar inadecuadamente, y la consecución de los objetivos se volvió una tarea más difícil. Fueron causas de esto, el temor a participar y expresar libremente sus opiniones, o la relación de dependencia que se dio.

Observación 3/ Clase 3. Técnica: Pájaros y nidos / recurso: proyector de acetatos.

La utilización de la técnica de Pájaros y nidos ofreció la oportunidad de establecer un ambiente de confianza en donde el grupo se manifiesta relajado, por ello la aplicación de técnicas que generen situaciones motivantes, se hace necesario ante la tensión y desconfianza que pueden suscitarse en el grupo al enfrentarse a nuevas situaciones.

El estar en el aula, implicó participar de manera activa en las tareas que se realizaron dentro de ella, el cumplimiento de los compromisos establecidos y el intercambio de expectativas y experiencias.

Para desarrollar las actividades necesarias, existen una serie de recursos didácticos que auxilian la correcta realización de las mismas. Sin embargo la poca experiencia que se tuvo en el manejo de dichos recursos y las definiciones en la organización produjeron un cierto nivel de tensión y por tanto de inseguridad.

Al experimentarse estas situaciones, el docente estimuló a los alumnos a realizar actividades que les brindaran confianza, tales como dinámicas de relajación que den la pauta para conocerse mejor e interactuar unos con otros. Esto promovió que los alumnos se aceptaran y respetaran a cada miembro del grupo, logrando la colaboración de todos y cada uno de ellos en el desarrollo de la clase.

Observación 4/ Clase 4. Recurso: Papelógrafo.

Al emplear el papelógrafo en un tema determinado, el pequeño grupo debe ser consciente del compromiso que esto implica, no sólo en lo referente a la organización de la tarea, sino en el manejo adecuado del discurso para la explicación del tema.

Como primera parte en la realización de la tarea, se debe confirmar, es decir compartirla y darla a conocer dentro del mismo, esto con el fin de establecer el compromiso señalado. Una vez que los integrantes del grupo la conocieron y se organizaran, se inicia la exposición, lo cual genera en los alumnos confianza y seguridad. El desarrollo de esta actividad dio como resultado un intercambio de ideas que consistió en aceptar o negociar los conocimientos de los demás respecto al tema. Esto formó parte de la crítica que se hizo

sobre la actividad, y que a su vez, formó parte del aprendizaje mismo.

Uno de los grandes problemas al aplicar este recurso fue la desorganización o falta de compromiso por parte de los integrantes del grupo, lo que trajo como consecuencia el incumplimiento del objetivo y de la tarea misma. (Rue, J. (1997), afirma que "si no hay objetivo en el pequeño grupo, ni compromiso, no hay trabajo cooperativo".

Observación 5/ Clase 5. Técnica: Creativo.

Una vez establecida la tarea y la forma en como ésta se ha de trabajar, se requirió el compromiso del grupo, ya que el empleo de esta técnica, necesitó de cierta cohesión grupal y disponibilidad al trabajo. Su actitud positiva trajo consigo la posibilidad que les permitió tener iniciativa en su tarea a realizar y que a su vez los identificó como grupo. Al avanzar hasta este grado de cooperación, el pequeño grupo se integró cada vez más y fue creciendo como tal.

Parte del aprendizaje que se generó como resultado del uso de esta técnica se debió al intercambio de ideas y conocimientos que se dieron en el grupo a través de un sistema de comunicación efectivo que consistió en escuchar al otro y aprender, compartir y aprender, esquema que por sí mismo mejoró al interacción del grupo y beneficia el trabajo en pequeño grupo dentro del mismo. Sin embargo, al llegar a este nivel, hay la posibilidad de encontrarse con elementos de apatía y temor, que de una manera u otra reducen el resultado esperado al realizar la tarea.

Resulta evidente, que el empleo de la técnica del creativo, fructificó al compartir los conocimientos y crearse ciertas situaciones de conflicto al asumir la responsabilidad individual y grupal, frente a la tarea a realizar, por lo cual se logra establecer un nivel de comunicación y compromiso, pero aun así suelen presentarse casos en los que uno o dos elementos del pequeño grupo presenten apatía al trabajo, cuyas causas son el temor a participar o esquemas de trabajo propios del individuo.

Observación 6/ Clase 6. Recursos: película en vídeo.

La implementación de este recurso fue muy motivante para el alumno, ya que implicó un cambio del escenario y el dejar a un lado la cotidianidad del aula, sin embargo la aplicación de éste, debe ser sistemática, es decir tener un control, no sólo ir y ver la película. El alumno debe poseer la capacidad de observar y analizar para poder sacar conclusiones al respecto.

Esta al igual que las actividades en el aula, requieren de la puntualidad y el compromiso del grupo y de cada uno de sus integrantes para poder realizarla. Es conveniente que el coordinador genere actividades grupales posteriores al empleo de este recurso, mediante los cuales se pueda analizar la información obtenida e intercambiarla, mejorando así, el rendimiento del grupo.

Este recurso resultó llamativo para los estudiantes ya que despertó el interés de los mismos por el tema establecido, pero por sí sola no logró reunir las expectativas del trabajo en pequeño grupo, ya que carece de toda posibilidad de interacción. Por ello, es recomendable complementarla con otra actividad que permita el intercambio de ideas y así, el aprendizaje mismo. Ante esta situación, el docente se apoyó en una técnica que le permitiera complementar el análisis de la información, seleccionando el mapa de conceptos y cuya aplicación se llevó a cabo en la siguiente sesión.

Observación 7/ Clase 7. Técnica: mapa de conceptos.

El trabajar con mapa de conceptos en pequeños grupos, logró en cierta medida el compromiso de los integrantes y por tanto las condiciones para interactuar y realizar la tarea. Como primera parte, el pequeño grupo se organizó para determinar cómo han de trabajar o la parte que les ha de corresponder.

Una vez realizada la tarea en pequeño grupo ésta fue compartida con el resto del grupo, con el fin de fortalecer el aprendizaje. Este intercambio de experiencias enriqueció la actividad y los resultados de la misma, además de ayudar a percibir los errores que se pudieron haber cometido durante su desarrollo. Esta experiencia fue valorada, tanto a nivel individual como grupal, para poder observar hasta donde se cumplieron las expectativas establecidas y considerar en un futuro cercano el reto de superarlas.

Cuando se implementó esta técnica se obtuvieron los siguientes productos: el compromiso grupal, el intercambio de conocimientos y la actitud de aceptación frente a la crítica.

Observación 8/ Clase 8. Recurso: papelógrafo.

Al iniciar con la tarea, fue importante identificar el objetivo o la meta que se pretendía lograr, así como la organización de la misma y los recursos a emplear. Al utilizar el recurso del papelógrafo, para la exposición frente al grupo, se compartió la responsabilidad de la actividad, delegando funciones para cada uno de los integrantes del grupo a través del consenso de los participantes.

Para algunos grupos, fue difícil adaptarse a esta forma de trabajar, ya que sus esquemas favorecen aspectos individualistas o bien a delegan todo el trabajo en una o dos personas del pequeño grupo, y no de manera equitativa. Por ello, se remarcó la necesidad del compromiso grupal y la organización del mismo.

Cuando se hizo la exposición sobre el tema, el conocimiento y el manejo del contenido, resultó indispensable. La mayor parte de las ocasiones esto se logró mediante la lectura del mismo y cuya ausencia, implicó serias fallas en algunos grupos al emplear el recurso seleccionado.

La negociación entre el grupo, ya sea respecto a la organización del tema, a la exposición, al recurso a emplear y la forma de manejo fue parte fundamental de lo que denominamos trabajo en pequeño grupo, ya que existe el compromiso al interior del grupo, para sacar adelante la tarea y alcanzar la meta establecida.

Observación 9/ Clase 9. Técnica: sociodrama.

Esta técnica permitió al pequeño grupo tomar la iniciativa en la planeación de la realización de la tarea, el compromiso de cada integrante fue asumido frente a la actividad.

El valor de esta tarea residió en la posibilidad de interacción de los integrantes, así como en la crítica y retroalimentación que se dio como resultado de la ejecución de la misma. Fue importante

respetar las ideas del resto del grupo. Logrando, mediante una negociación, organizar la actividad y distribuir la responsabilidad de la misma. La respuesta del grupo fue favorable en tanto todos y cada uno de los integrantes se comprometieron a participar de manera voluntaria, compartieron sus experiencias, respetando al resto del grupo y asumiendo su responsabilidad como parte del mismo.

Esta técnica brindó la oportunidad al pequeño grupo de interactuar entre sí y establecer compromisos de manera voluntaria, permite el trabajo de todos y cada uno de los participantes en colaboración, y provoca un sentimiento de pertenencia al grupo con el que se trabajó.

Observación 10/ Clase 10. Técnica: corrillos.

La realización de la tarea indicada, implica una serie de acuerdos que fueron tomados por el grupo en cuanto a la forma que ésta había de ser desarrollada. Además se sugirió que la participación fuera una forma de expresión libre, con el fin de establecer una comunicación efectiva y compartir responsabilidades.

Cuando se empleó la técnica, para el alumno fue importante y evidente darle una breve descripción de la misma, ya que de ello, dependía el interés que pusiera el grupo en llevarla a cabo, una forma de hacerlo fue fomentar la lectura que la describiera, pero se encontró con la falta de interés por la misma y además con una descripción un tanto compleja, que se vio reflejada al momento de tratar de llevarla a cabo.

Para implementar esta técnica, se requirió del acuerdo de los integrantes del grupo como base, ya que cuando ésta no se da, se presentan una serie de problemas que terminan por establecer una crisis en el mismo. Otra de las causas, pueden ser el cumplimiento del compromiso por sólo algunos de los integrantes del grupo, lo que supone una distribución poco equitativa entre ellos.

La utilización de la técnica de corrillos, permitió al pequeño grupo, organizarse por sí solo y distribuir la carga de trabajo, lo que implicó un compromiso por parte de cada uno de los integrantes. Aun así, el llevar a cabo dicho compromiso requirió de un cierto nivel de responsabilidad que de no asumirla pudo llegar a crear

una crisis interna y una serie de conflictos que entorpecieran el trabajo en pequeño grupo.

Observación 11/ Clase 11. Plenario de discusión.

El trabajo en clase, empleando la técnica de plenario requirió principalmente de una interacción cara a cara que implicó un compromiso individual, además de un cierto grado de control del contenido. Ante estas dos exigencias, se encontró el temor de los alumnos a interactuar de esa manera, es decir cara a cara, lo que provocó que algunos de ellos procurarán no ser vistos y permanecieron en silencio.

El esquema de trabajo de esta técnica indicó una participación voluntaria, en un ambiente de intercambio de experiencias y de las expectativas, sin embargo, cuando dicha participación no se dio, el maestro optó por otras formas para motivar al integrante a participar. Aun así, durante la mayor parte de la tarea, el docente fue un poco distante y dejó a los alumnos que generaran su propia participación.

Durante el intercambio de expectativas fue importante realizar una comunicación efectiva, es decir, no sólo hablar, sino escuchar a los demás y negociar las ideas de manera que se logre enriquecer el diálogo.

A pesar del esquema que corresponde a la aplicación de esta técnica, permanece en algunos integrantes la estrategia tradicional donde esperan que el maestro sea quien explique las expectativas, posiblemente por temor de que sus ideas estén equivocadas o bien aquellos que creen que el conocimiento válido proviene solamente del maestro.

En la aplicación de esta técnica, sobresalen los siguientes rasgos: la interacción cara a cara, las actitudes de aceptación y apoyo hacia las ideas de los demás, la responsabilidad individual, la negociación de significados, además de la función que desempeña el docente como mediador del proceso. Pero para poder obtener buenos resultados en la aplicación de ésta, es necesario crear un ambiente de confianza previo y una actitud responsable de los integrantes, claves fundamentales para el desarrollo de la tarea en pequeños grupos.

Observación 12/ Clase 12. Técnica mapa de conceptos.

Al iniciar la sesión, el docente estimuló al grupo a interactuar, proporcionando además el material pertinente para realizar la tarea asignada, una vez despertado el interés en los alumnos, a ellos correspondió la organización misma de la tarea, negociando la forma y las funciones de como ha de realizarse. Por ello, se establecieron compromisos, dando a conocer de manera abierta las implicaciones de éstas y asumiendo su responsabilidad. El cumplimiento de los mismos, dejó de manifiesto la libertad de acción y expresión en la participación de los integrantes, que a su vez reflejó el interés de ellos.

Cuando no se asumió el compromiso por algunos grupos, es decir, no se compartieron responsabilidades, sino que se cargó el trabajo en unos cuantos, el resultado fue que no se logró cumplir con la tarea asignada.

La técnica del mapa de conceptos, presentó rasgos del pequeño grupo, compromisos que se establecen para realizar la tarea, la discusión sobre la misma, la interacción y el establecimiento de relaciones cooperativas, entre otros, pero las cuales requieren de una iniciativa voluntaria por parte de los integrantes.

Observación 13/ Clase 13. Técnica: creativo.

En esta técnica el rasgo fue el compromiso de todos los integrantes, ya que cada uno de ellos tuvo una función necesaria para cumplir con la tarea.

Parte de la efectividad de ésta, fue la interacción que se dio entre los participantes, la respuesta fue positiva e incluso la comunicación que se estableció fue apropiada. La preparación del escenario donde se llevó a cabo, así como el cuidado que presentaron en su desarrollo, manifestaron la actitud, que ha asumido el grupo y por tanto permitió establecer expectativas del resultado de la tarea.

Al realizarla de manera colaborativa, la posibilidad de alcanzar los objetivos es mayor, logrando así que al expresar su tarea ya terminada, el grupo manifestara una actitud de cumplimiento de lo establecido.

Durante el desarrollo de la técnica, se observó la internalización de los objetivos, la organización de la tarea, la interdependencia entre las funciones de cada uno de los integrantes, el trabajo grupal, el sentimiento de pertenencia y los aspectos preestablecidos.

Observación 14/ Clase 14. Técnica: mapa de conceptos.

Para la implementación de esta técnica, se generaron ciertas condiciones que permitieron la interacción entre los participantes. La actitud del grupo fue voluntaria, de manera que se promovió la iniciativa de los integrantes, dejando de lado su esquema pasivo de trabajo.

El cumplimiento de los acuerdos del grupo se verificó cuando se respondió a la tarea y a la explicación del tema y de la manera en como se llegó a una conclusión sobre la misma.

Cuando la tarea no se cumplió, se dio algo de tensión en el pequeño grupo, lo que provocó una serie de conflictos respecto a la participación y a su respuesta frente a la meta establecida, se tomaron decisiones sobre qué medidas adoptar e incluso se consideró la separación. Este tipo de conflictos se generan debido a que algunos de los participantes olvidan el compromiso que se hace y la responsabilidad que este implica.

La aplicación de esta técnica presentó una serie de rasgos tales como la organización de la tarea y el planteamiento de objetivos. Pero también es evidente como el quebrantamiento de un acuerdo, genera la separación del pequeño grupo, esto como decisión de ellos mismos, no del docente. Así tenemos que el trabajo en pequeño grupo requiere de disposición de colaboración por parte del grupo y cuando esto no sucede, suelen darse resultados de otro tipo.

Observación 15/Clase 15. Técnica: cómics.

Como primer paso de la implementación de esta técnica, se encuentra el establecimiento de compromisos en cuanto a la forma de cumplimiento y la participación en el desarrollo de la tarea.

La participación para el logro efectivo de la meta fue con una actitud positiva y voluntaria de cada uno de los integrantes. Ante el reto que se presentó, con esta técnica, los participantes debieron aportar sus mejores ideas y utilizar toda su creatividad, sacrificando tiempo y enfrentando obstáculos.

Una vez realizada esta parte de la tarea, la siguiente fue la presentación de los cómics, período en el cual se dio una retroalimentación, y de cierta manera el pequeño grupo se autoevaluó y fue evaluado por los demás a la vez, actividad que enriqueció y promovió el crecimiento.

En la implementación de esta técnica, se identificaron una serie de aspectos tales como la organización de la tarea, interdependencia positiva, la discusión de la misma, el trabajo grupal, el sentimiento de pertenencia y el establecimiento de relaciones cooperativas entre los alumnos, sumamente necesarias para el logro de la meta planteada.

Observación 16/ Clase 16. Técnica: gráfico.

Toda técnica posee su esquema de acción y el no cumplir con éste, puede provocar ciertos conflictos de carácter organizacional que complican el cumplimiento de la tarea.

Al iniciar con ésta, se generaron las condiciones apropiadas para el trabajo grupal, tales como el establecer acuerdos y compromisos para delegar funciones y responsabilidades a todos y cada uno de los integrantes, una comunicación efectiva entre los mismos, además de la negociación implícita en este proceso y las actitudes de aceptación y apoyo, incluidas en la respuesta de los participantes.

Este tipo de experiencias requirieron ser compartidas, no solo en lo que a la organización se refiere, sino también en cuanto al intercambio de ideas y/u opiniones. Esto enriqueció el valor significativo del trabajo y fomentó condiciones de aprendizaje en el pequeño grupo. Es importante remarcar que todo trabajo

requiere de un compromiso individual, pero a su vez, llega un momento en el que éstos se disuelven para formar un grupo con un compromiso compartido.

La gran diversidad de ideas que implicó el llevar a cabo dicho compromiso generó cierta tensión al buscar la alternativa de realización acorde a todos, por lo que esto implicó negociación de la diversidad de ideas. Pozo, I. (1996:330), afirma a este respecto que " la cooperación no solo proporciona conflictos, sino también soporte o apoyo para resolverlos ".

La aplicación de la técnica del gráfico fomentó el trabajo en pequeño grupo, en tanto esta se valió del trabajo grupal para la discusión, el compromiso individual y compartido. Además del intercambio de ideas que generó condiciones de aprendizaje y desarrollo social e individual.

Observación 17/ Clase 17. Técnica: cuento.

Cuando se trabaja con una técnica que implica trabajo grupal, requiere previamente por parte de todos los integrantes del mismo, la negociación para llegar al establecimiento de compromisos y la delegación de funciones para poder realizar la tarea asignada.

Sin embargo, aún a pesar de la organización previa, el grupo se encontró con momentos de tensión al tener que trabajar con nuevos esquemas, que exigieron pasar de la actividad individual al trabajo por cooperación. Esto produjo una serie de reacciones a las que tanto el individuo como el grupo en sí debieron adaptarse para poder cumplir con la actividad. González , O. y Flores, M. (1998:89), consideran que " Dentro de los grupos cooperativos es frecuente que ocurra el conflicto especialmente si las controversias son deliberadamente estructuradas por el maestro".

La aplicación de la técnica del cuento fue una estrategia válida para generar el aprendizaje de un tema ante la poca o nula respuesta de los alumnos sobre la tarea anterior.

Durante su desarrollo promovió el trabajo en pequeño grupo, ya que para su implementación fue fundamental el trabajo en grupo, el compromiso y la responsabilidad que incluye, la constante negociación tanto en la organización como en su realización y el compartir su experiencia con los demás escuchando

expectativas de otros, procurando enriquecer su trabajo y por tanto favoreciendo el desarrollo personal y grupal.

Observación 18/ Clase 18. Técnica: cuento.

Para el desarrollo de un tema se seleccionó trabajar en pequeño grupo, ante la nula respuesta al trabajo individual, la técnica de cuento fue la elegida.

Como todo trabajo en grupo, se dio la necesidad de organizarla y de distribuir la carga de trabajo, y sobre todo con el antecedente de la respuesta al trabajo individual. Para iniciar se establecieron acuerdos y compromisos compartidos con el fin de alcanzar juntos, la meta establecida. Dentro de la organización fue conveniente tomar en cuenta las condiciones en que había de ser presentado ante el grupo.

Para la mayoría de los participantes, este tipo de apoyo resultó novedoso, por tanto estimuló su interés por el tema y la tarea a realizar.

El docente verificó el cumplimiento de la tarea a través de los elementos de grupo y la conducción de la misma. Si el resultado era positivo, entonces el grupo experimenta la satisfacción de haber cumplido con la tarea y el sentido de pertenencia los participantes.

Cuando se utilizó la técnica del cuento, se destacaron rasgos del pequeño grupo ya que el éxito de la tarea dependió del trabajo grupal, la interacción y los acuerdos entre ellos, así como de la responsabilidad de cada uno de los participantes.

Observación 19/ Clase 19. Técnica: Plenario de discusión.

La técnica de plenario se desarrollo en un clima sereno, donde se fomentó la libre expresión y la iniciativa como una actitud.

El hecho de estar en el salón de clases, implicó participación en las actividades que se dieron dentro de éste, así como de los compromisos que se tomaron, tales como el de escuchar las ideas de los demás como forma de respeto; sin embargo, también se compartió el conocimiento acumulado, esto es, se fomentó el

diálogo y la negociación como parte de la utilización de esta técnica.

Aun así algunos participantes rompieron con ese acuerdo y se abstuvieron de hacer cualquier comentario, prefiriendo esconderse en el silencio.

Este tipo de actividades depende totalmente de la iniciativa de los alumnos, ya que son ellos quienes las llevan a cabo y generan la discusión, el docente se convierte en observador y se abstiene de intervenir.

Las condiciones en que se desarrolló esta técnica, propiciaron el trabajo en pequeño grupo. La efectividad de la técnica, dependió principalmente de los acuerdos y compromisos del grupo, así como de la forma de interacción que seleccionaron y el sentido de responsabilidad que asumieron.

Observación 20/ Clase 20. Recurso: Tarjetas.

El trabajo grupal, fue organizado de manera que el pequeño grupo llegara a un acuerdo y por tanto a comprometerse con la tarea asignada. El trabajo con tarjetas de un tema, ayudó al grupo a alcanzar el objetivo planteado. Para que la actividad fuera verdaderamente productiva, los integrantes debieron respetar el compromiso asumiendo las actitudes de aceptación y apoyo. Durante el desarrollo de la actividad se presentaron una serie de interacciones que propiciaron condiciones adecuadas para el desarrollo de la tarea, las cuales fueron coordinadas, de cierta manera, por uno de los integrantes.

El manejo de tarjetas para tratar un tema fue un recurso efectivo para desarrollar condiciones de aprendizaje, pero para ello, debieron utilizarse, algunos rasgos del trabajo en pequeño grupo, tales como el trabajo en grupo, el establecimiento de acuerdos y compromisos por parte del mismo, así como el intercambio de expectativas.

Observación 21/ Clase 21. Técnica del Mercado.

El objetivo de esta técnica fue evaluar lo que se había y no se había hecho hasta el momento, así, cada uno de los pequeños grupos verificó los aciertos y errores en su trabajo, logrando retroalimentar su desempeño.

Para ello fue necesario que el grupo tuviera la disponibilidad para recordar lo realizado y observar las diferencias, compartiéndolas con los demás, en actitud de iguales.

Los productos que el grupo obtuvo, son el resultado de la responsabilidad al cumplir con los compromisos, tanto individual, pequeño grupo y grupal.

Esta técnica, se convirtió en una especie de verificación del trabajo realizado, implicando gran responsabilidad, puesto que mostró las deficiencias durante las actividades, tanto en su organización como en su producto. El grupo como tal visualizó el nivel de madurez que había alcanzado en ese momento y cada uno de los integrantes se percató de su crecimiento además de promover el trabajo en pequeños grupos, y la constante valoración.

Observación 22/ Clase 22. Recurso: tarjetas.

Al iniciar una tarea en grupo, resulta básica la organización previa con el fin de compartir la tarea con el resto del grupo. Con el uso de esta técnica, los alumnos aprendieron a expresar sus ideas con sencillez y flexibilidad, para posteriormente exponerlas frente al grupo de manera que se realizara una valoración de la tarea, aceptando la crítica como una forma de negociación y conservando la actitud de compartir, ya que fue esto lo que generó nuevas ideas. Dentro del intercambio de opinión, se percibió cierta tensión debida principalmente a la diversidad de ideas que existen en este proceso.

Al terminar con esta tarea y haber cumplido todos con su compromiso, el grupo se fortaleció y surgieron una serie de nuevos acuerdos para futuras tareas. En sí se destaca en esta técnica: la integración grupal, el compromiso individual, la negociación y la organización de la tarea.

Observación 23/ Clase 23. Técnica: creativo.

Durante la aplicación de esta técnica, el orientador generó condiciones apropiadas para desarrollar la tarea indicada. Una vez verificada la realización del tema por la técnica de creativo, el pequeño grupo inició su organización empezando por el establecimiento de objetivos, los cuales deben ser asimilados por todos los integrantes. Esto implicó un compromiso que significó el compartir la responsabilidad de sacar la tarea adelante. Para ello, se llevaron a cabo una serie de negociaciones en cuanto a la participación de cada uno de los integrantes.

La implementación de esta técnica, generó entre los participantes la actitud de compartir lo aprendido, en ese sentido, generó escuchar al otro, aceptar su idea y llegar a un acuerdo. Dicho proceso de intercambio provocó la retroalimentación del grupo.

En la realización de éste, el pequeño grupo empleó su creatividad e imaginación manifestando los resultados del intercambio de ideas realizado. El creativo manifestó: condiciones propias para el aprendizaje, el compromiso compartido, el trabajo grupal, la negociación y la libertad de expresar algo.

Observación 24 / Clase 24. Técnica: afiche.

El haber trabajado un tema con la técnica del afiche, hizo necesario, primero, que el docente estableciera las condiciones para su realización y posteriormente la verificación de los acuerdos de manera que se lograra cumplir con el compromiso.

Una vez organizados en pequeños grupos, se hicieron las negociaciones pertinentes en cada uno de ellos par establecer un compromiso compartido. La respuesta a esta técnica fue positiva, la cual se reflejó en la iniciativa del grupo ante la tarea. Sin embargo aún a pesar de los acuerdos que se tomaron, fue necesario establecer otros nuevos para lograr cumplir con el objetivo de la tarea.

Al final se generó una actitud positiva en los pequeños grupos ya que todos cumplieron con la tarea y la socializaron, lo que les permitió valorar su experiencia. Durante el desarrollo de esta técnica, se presentaron una serie de acuerdos y compromisos que se auxiliaron del trabajo grupal. Se estableció un objetivo de la

tarea y el cumplimiento del mismo, produjo un sentido de pertenencia al grupo, además de una actitud positiva. En sí el afiche, no sólo propició, sino que requirió del trabajo compartido, para su realización, ya que la responsabilidad recae directamente en todos sus integrantes.

Observación 25/ Clase 25. Técnica: cuento.

La tarea del pequeño grupo, se buscó en un compromiso de todos los integrantes y por tanto en la responsabilidad que éste implicó. Esta forma se utilizó para mostrar los resultados que obtuvieron entre alumnos. Una vez que se presentó, se procedió al análisis del contenido del cuento, propiciando un diálogo con el grupo a través de un intercambio de ideas y la negociación de las mismas que les llevó a una serie de acuerdos.

El cumplir con la tarea establecida, se reflejó en una actitud positiva por parte del pequeño grupo, ya que se cumplió con la responsabilidad implícita en el compromiso grupal.

En esta técnica, se observó la tarea asignada, interacciones y compromisos negociando opiniones y sobre todo trabajando juntos y compartiendo la responsabilidad de cumplir un objetivo.

Observación 26/ Clase 26. Creativo.

Al implementarse esta técnica, el pequeño grupo, presentó una actitud para dar a conocer su tarea, repuesta sin duda activa y que reflejó la forma de trabajo del grupo, acuerdos y negociaciones. La iniciativa que se observó en los participantes demostró que éstos, tenían su objetivo claro y que fue asimilado por todos.

La realización del creativo fue compartida por todos sus integrantes, quienes asumieron su responsabilidad como parte del pequeño grupo. Al socializar la experiencia mediante un esquema de diálogo, el grupo realizó un juicio sobre la tarea, empleándolo para su mejora continua.

Es de notarse que en este creativo, hay relaciones positivas, responsabilidad y de pertenencia.

Observación 27/ Clase 27. Plenario de discusión.

Durante esta sesión, la iniciativa y la negociación de los puntos de vista fueron las claves del desarrollo de esta técnica. Se intercambiaron expectativas, escuchando primero una versión y luego la otra. Las reglas de este intercambio fueron claras después de varios plenarios, sin embargo, aunque la participación debió de ser voluntaria, para algunos alumnos se tuvo que dar de manera obligada, ya que decidían no participar, lo que en definitiva incumplía con el compromiso establecido con el resto del grupo.

El docente una vez más se abstuvo de participar directamente en el plenario, dejando la responsabilidad de la interacción a los alumnos, cuya respuesta se observó cuando los integrantes aceptaron y entraron al diálogo de manera libre.

El trabajo en pequeño grupo, requiere de un compromiso de todos, ya que implica la participación voluntaria en la realización de una tarea, y el hecho de estar en el grupo, es estar presente, requiere de la participación libre y espontánea de todos los integrantes, de manera que logren juntos, la meta u objetivo establecido. Todas las personas en el grupo tienen la misma meta, si uno llega a la meta los otros también, si uno fracasa, los otros también.

4.1.3. Experiencia del alumno en pequeño grupo.

Se aplicó una encuesta al final del curso a los 34 participantes sobre su experiencia en el trabajo en pequeños grupos, que se organizó en el curso de Teoría Pedagógica en México I. Su contenido comprendió los reactivos manifestando un sí o no (anexos 10 y 11) y su resultado es el siguiente:

SE PRECISARON LOS OBJETIVOS EN EL PEQUEÑO GRUPO SOBRE LAS TAREAS.

Con relación a esta primer pregunta, se destacó que sí se precisaron los objetivos en los pequeños grupos, resaltando el 97% en que sí fueron precisados entre ellos y un 3% manifestó que no. Con esto se destaca que para el trabajo en pequeño grupo es un elemento básico lograr que todos hagan suyo el objetivo de la tarea.