

APRENDIZAJE COOPERATIVO EN FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA CON ALUMNOS DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE JALISCO Y PUEBLA

KARINA RODRÍGUEZ MORA

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DE JALISCO

TEMÁTICA GENERAL: PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN ESPACIOS ESCOLARES

Resumen

En el presente escrito se describen los resultados obtenidos durante la implementación de técnicas de Aprendizaje Cooperativo (AC) con contenidos de la asignatura de Formación Cívica y Ética. Esto con un total de 74 alumnos de sexto grado de dos escuelas primarias de Jalisco y Puebla. De este modo, se llevó a cabo una búsqueda documental para así reconocer los fundamentos teóricos en los que se sustenta el AC, y con base a ello, se diseñaron e implementaron intervenciones siguiendo la estructura básica de una clase cooperativa. La cual se integra principalmente de tres fases: preactiva, interactiva y postactiva, en las que se realizaron acciones como: la planificación de los contenidos y el diseño de los materiales, equipos e instrumentos; puesta en marcha de la clase donde alumnos asignan roles, establecen objetivos y llevan a cabo la tarea académica; cerrando con una evaluación de lo hecho para analizar los resultados e identificar las áreas de oportunidad. Es así que del análisis de los resultados destacan los siguientes hallazgos: aunque es posible observar un avance significativo en los alumnos desde la primera sesión de AC, es necesaria una aplicación con cierta regularidad ya que se consolida aproximadamente hasta la cuarta sesión. Existe un mayor desempeño académico en los equipos donde todos los integrantes son aceptados, apoyados e implicados en la tarea cooperativa lo que favorece el aprendizaje de todos. Finalmente, la implementación del AC conforme a lo observado favorece la tolerancia, la negociación, la toma de acuerdos y decisiones.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, educación básica, interacción entre pares, aprendizaje, enseñanza en equipo.

1. INTRODUCCIÓN

Problemática

Es conocido que en el siglo XXI el enfoque de la educación está dirigido hacia el desarrollo de competencias para la vida, con el fin de fortalecer el plano tanto intelectual como social. En este sentido, destaca la competencia para la convivencia, la cual requiere diversas actitudes y aptitudes como lo sería la “empatía, el relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística” (SEP, 2011: 38). De esta manera se observa que, dentro del marco normativo, se establecen ciertas pautas que orientan la implementación de acciones que fomenten el trabajo entre iguales, y siendo más específicos, el aprendizaje cooperativo.

Respecto a lo antes mencionado, es preciso definir en qué consiste esta forma de aprendizaje, el cual es considerado como “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson, Johnson y Holubec, 1994: 5). No obstante, a pesar de que existe conocimiento respecto a él, la realidad es que aún no se tiene completa certeza de lo que implica, como ejemplo, suele confundirse frecuentemente con otro similar, es decir, el aprendizaje colaborativo.

De esto Díaz y Hernández (2004) mencionan los principales componentes que intervienen en el aprendizaje cooperativo, es decir, la interdependencia positiva, intervención promocional cara a cara, responsabilidad y valoración personal, habilidades interpersonales y grupales y el procesamiento en grupo. Todo lo anterior atribuye un papel primario a la interacción estrecha entre estudiantes al destacar la participación activa y la interacción tanto de estudiantes como profesores. En este sentido, el éxito de la implementación del aprendizaje cooperativo, recaerá en gran medida, en que el docente comprenda las implicaciones tanto conceptuales como prácticas (Johnson et al., 1994).

Ahora bien, ya dentro de aula el aprendizaje cooperativo vendría a ser una herramienta importante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje pues, como se mencionaba con anterioridad, favorece el desarrollo de habilidades tanto intelectuales como sociales. Sin embargo, la realidad es que son múltiples los factores que obstaculizan el trabajo, entre los que destacan la concepción errónea respecto a los beneficios que les aporta el llevar a cabo tareas académicas que impliquen la cooperación, las secuencias didácticas enfocadas al trabajo individual, rechazo por parte de los docentes y alumnos manifestado en forma de desinterés, apatía y descontento.

Aunado a lo anterior, se presiona al profesorado para que cumpla con ciertos contenidos en un tiempo delimitado, esto propicia que se vean en la necesidad de buscar alternativas eficientes, que a su parecer, sería el trabajo individual. Trayendo consigo que los alumnos no logren ver desarrolladas sus habilidades sociales como “aprender a relacionarse, escuchar activamente, hablar por turnos,

intercambiar ideas y sentimientos, aceptar la diversidad” (Aprendizaje cooperativo..., 2012: 18), tan necesarias para la vida en sociedad.

Preguntas y objetivos de investigación

Tomando como referencia todo lo anterior es que se plantearon varias preguntas de investigación, las cuales orientaron las acciones, estas fueron: ¿cómo puede desarrollarse el aprendizaje cooperativo en Formación Cívica y Ética con alumnos de sexto grado de primaria en Jalisco y Puebla?, ¿de qué manera se ve beneficiado el aprendizaje al trabajar de manera cooperativa en Formación Cívica y Ética con alumnos de sexto grado en Jalisco y Puebla? y ¿qué efectos genera el aprendizaje cooperativo a las interacciones sociales entre los alumnos de sexto grado en Jalisco y Puebla?.

A partir de ellas se plantearon los siguientes objetivos: “Describir cómo puede desarrollarse el aprendizaje cooperativo en una clase de Formación Cívica y Ética con alumnos de sexto grado de primaria en Jalisco y Puebla”, “Identificar de qué manera se ve beneficiado el aprendizaje de los alumnos en Jalisco y Puebla, al trabajar cooperativamente” y “Reconocer los efectos que genera el aprendizaje cooperativo a las interacciones sociales establecidas entre alumno-alumno de grupos de sexto grado en Jalisco y Puebla”.

Por lo antes descrito surgió el supuesto de que la aplicación de estrategias basadas en la estructura de aprendizaje cooperativo en alumnos de sexto grado de primaria tanto de escuelas primarias en Jalisco y Puebla, traerá consigo una serie resultados positivos, tanto para el aprendizaje de los alumnos en el área de Formación Cívica y Ética como para la mejora de las interacciones sociales.

Primeramente al ser una metodología novedosa, los alumnos se sentirán atraídos hacia las diversas actividades y modo de trabajar, lo que a su vez, mantendrá la atención de los alumnos. En cuanto a la organización de los alumnos, estos sentirán mayor claridad y seguridad respecto a las actividades a realizar, los objetivos a alcanzar, productos a entregar y el papel de cada alumno en este proceso.

Por otro lado, el aprendizaje de los alumnos tendrá beneficios pues a consecuencia de la organización de los equipos, las actividades realizadas y las evaluaciones del desempeño del grupo y de cada quien, habrá la posibilidad de concretizar los aprendizajes. Simultáneamente, las relaciones interpersonales mejorarán, pues al darse cuenta que la diferencias de habilidades y conocimientos pueden ser un recurso importante, podrán valorar el esfuerzo de cada cual, disminuyendo con esto el

rechazo generado sobre todo hacia los alumnos con bajo desempeño o actitud negativa hacia el trabajo. Por tanto, se fortalecerán las destrezas interpersonales y grupales.

2. DESARROLLO

Metodología

Para resolver las preguntas de investigación y cumplir con los objetivos se eligió la metodología de investigación cualitativa la cual “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto (Hernández et al., 2014: 358). Con relación al alcance, éste fue de tipo exploratoria-explicativa, la primera se debió a que se pretende “examinar un tema poco estudiado o novedoso” (Hernández et al., 2014: 91); mientras que con la segunda, se proporciona un sentido de entendimiento del fenómeno al que se hace referencia (Hernández et al., 2014). Finalmente, el método utilizado correspondió al de investigación-acción compuesto por cuatro fases principales: planificación, actuación, observación y reflexión (Lewin, 1946, citado en Rodríguez et al., 1999).

Técnicas e instrumentos

Respecto a las técnicas e instrumentos utilizados, primeramente se recurrió a la técnica de la observación participante, la cual se define como “aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros” Campoy & Gomes, 2009: 277). Mientras que el instrumento utilizado fue un formato de registro adaptado del propuesto por García (2013), conformado en la parte superior derecha por los datos de identificación; mientras que en la parte inferior se integró por dos columnas, una correspondiente al registro de la clase (descripción de lo ocurrido de manera objetiva y concreta) y la otra al diario (sensaciones e interpretaciones. Además se llevaron a cabo ejercicios de evaluación a partir de exposiciones y pruebas escritas. Así como matrices para el registro de los puntajes obtenidos por los alumnos en los ejercicios de evaluación a nivel individual y por equipo.

Con relación a la observación de las interacciones sociales se utilizó una escala de apreciación de frecuencias caracteriza por ser una lista de observación en las se emite un juicio de la intensidad o frecuencia con que la conducta o rasgo preestablecido, de este modo, permite valorar el desempeño o aprendizaje esperado situando al alumno en un rango de calidad (Cano, 2012 en Padilla citado en INACAP, 2016). De este modo, se registraron las acciones o interacciones que favorecieron el aprendizaje cooperativo (acciones como: análisis en colectivo de la información, aportan ideas e información complementarias, negociación, ayuda entre compañeros, liderazgo compartido, distribución democrática de las tareas, participación activa en las actividades, tolerancia, cumplimiento de roles, cuidan y comparten materiales) y las acciones que dificultaron el aprendizaje cooperativo (conflictos entre compañeros, intolerancia, imposición de actividades, conflicto de liderazgo, ofensas

y/o agresividad, no participan activamente todos, desorganización, falta de acuerdos, actitud negativa ante las tareas y trabajo individual).

Todo lo anterior se complementó con la aplicación de entrevistas, las cuales se caracterizan por ser “una interacción entre dos personas, planificada y que obedece a un objetivo, en la que el entrevistado da su opinión sobre un asunto y, el entrevistador, recoge e interpreta esa visión particular” (Campoy & Gomes, 2009: 288). En este caso se aplicaron entrevistas formales (a los docentes titulares de ambos grupos) y entrevistas informales (dirigidas a los alumnos).

Diseño e implementación

Primer momento

Respecto al diseño del aprendizaje cooperativo, este se llevó a cabo en tres fases y/o momentos, integrado a su vez por subfases, las cuales se describen a continuación con mayor detalle. En el primer momento se optó por realizar un diagnóstico de los grupos de los dos grupos de sexto grado de las escuelas primarias en Jalisco y Puebla, para así construir el perfil general del grupo en relación a la situación contextual externa e interna, las interacciones sociales y pedagógicas, las, conocimientos previos, actitudes, valores, disposición para aprender, estilos de aprendizaje, y por supuesto, su preferencia o desagrado por el aprendizaje en cooperación. Una vez obtenida la información, se construyó la problemática que de manera muy general habla sobre la dificultad y el poco espacio que se le da dentro de la enseñanza al aprendizaje en cooperación ya sea por factores de temporalidad, desconocimiento de las técnicas, o bien, las preconcepciones negativas de docentes y alumnos con relación a las actividades en las que la interacción con otros sea el objetivo principal. Y finalmente, luego de tener el diagnóstico grupal y haber identificado la problemática, se procedió a la investigación documental. De ella se rescató la metodología del aprendizaje cooperativo obteniendo las investigaciones más recientes, los principales representantes, las teorías que la fundamentan; y por supuesto, los principios de la rigen, las técnicas que se utilizan, los materiales, organización, asignación de roles y resultados de la implementación.

Segundo momento

Posteriormente, en el segundo momento se realizó el diseño de la propuesta de intervención, que de igual modo, se estructuró en diversas fases. No obstante, antes de avanzar en la descripción del mismo, es preciso señalar que el diseño del plan de acción se basó en el aplicado en la investigación realizada por Palacios (2005) en una escuela primaria de Jalisco, que aunque estuvo enfocada a la aplicación de estrategias en el área de ciencias naturales, el diseño es apto para adecuarlo a cualquier asignatura. Por otro lado, el diseño del plan de acción, se vio determinado por varios factores, como lo fueron: el enfoque de la asignatura, la carga horaria semanal, el espacio así

como la cantidad de alumnos por equipo y la duración de los mismos. Además se seleccionaron los contenidos para la fase de preparación y fase de acción. A su vez, se eligió la técnica cooperativa con la que se trabajaría cada contenido, siendo las técnicas: grupos de investigación, Jigsaw I y II.

Una vez especificados los puntos anteriores, prosiguió el periodo de implementación en el que se aplicarían las estrategias de aprendizaje cooperativo, en el caso del grupo en Puebla fueron dos sesiones, mientras que en el de Jalisco se desarrollaron 5 sesiones; el propósito fue reconocer y comparar los resultados obtenidos en un grupo en donde sólo se tuvieron dos sesiones y el en grupo en donde se trabajó en 5 ocasiones, contrastando así el efecto del aprendizaje cooperativo a corto y mediano plazo.

Tercer momento

Para el tercer momento del plan de acción, se consideró realizar la aplicación de las acciones, y una vez puestas en marcha, describir lo sucedido así como analizar e interpretar los hallazgos. Para finalmente evaluar lo realizado identificar las fortalezas de las estrategias y los elementos dignos de modificar, y sobre todo, reconocer si fue posible responder a las preguntas de investigación sí como si se cumplió con los objetivos planteados

Ahora bien, como se puede recordar, el método de investigación utilizado es el de investigación acción, el cual según Lewin (1946, citado en Rodríguez et al., 1999), se divide en cuatro fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. Por un lado la primera acción, planificar, se presenta a lo largo de las páginas anteriores con la descripción de la fase (preparación o acción). No obstante, en este tercer momento se presentan las tres fases restantes, es decir, actuar, observar y reflexionar; las cuales se relacionan directamente con la aplicación del plan de acción; la descripción, análisis e interpretación de los hallazgos y la evaluación, respectivamente. Para ello, a continuación se describe con mayor detalle las acciones a realizar durante las fases del tercer momento del plan de acción.

3. RESULTADOS

Pregunta de investigación 1. ¿Cómo puede desarrollarse el aprendizaje cooperativo en Formación Cívica y Ética con alumnos de sexto grado de primaria en Jalisco y Puebla?

En cuanto a la primera pregunta de investigación, luego de concentrar las observaciones de los grupos de ambos estados, se realizó un vaciado destacando los aspectos más relevantes respecto a la aplicación: número de sesiones, número de equipos y cantidad de miembros (Figura 1); así como los logros y dificultades observadas (Figura 2 y 3):

Figura 1. Organización implementación del AC en Puebla y Jalisco.

	Puebla	Jalisco
Sesiones de fase de preparación	0	1
Sesiones de fase de acción	1	4
Cantidad de equipos	6	9
Promedio de alumnos por equipo	6	4

Figura 2. Logros obtenidos durante la implementación de técnicas del AC.

	Puebla	Jalisco
Logros	-Hay integración por parte de uno de los equipos de todos los integrantes sobre todo de los alumnos con bajo desempeño, lo que genera que concluyan a tiempo todas las actividades. -La cantidad de equipos permitió mayor acercamiento. -La estrategia de trabajo les pareció atractiva. -Participación positiva.	-La cantidad de integrantes en los equipos permitía mayor implicación de todos en las actividades. -Llenan diario y coevaluaciones. -Avanzan en las actividades por sí mismos. -Conforme avanza el tiempo tardan menos tiempo en organizarse en equipos y se implican más en el trabajo. -Asignan roles y objetivos con mayor agilidad. -Concluyen las actividades a tiempo. -desarrollan la capacidad para la resolución de conflictos y toma de acuerdos (en las últimas sesiones). -Resultados positivos por el uso de refuerzos positivos orales (felicitaciones).

-Mayor consolidación de los equipos a medida que pasa el tiempo.

Figura 3. Dificultades durante la implementación de técnicas del AC.

	Puebla	Jalisco
Dificultades	-Se modifica el área de trabajo por el poco espacio. -La cantidad de integrantes hacía que algunos no tuvieran actividad específica por hacer, por lo que en ocasiones algunos alumnos se distraían o distraían a los demás. -La mayoría de los equipos no lograron concluir la actividad académica ni llenar el diario de sesiones así como la autoevaluación. -Faltó certeza en la función de cada rol. -El tiempo se extendió por lo que se concluyó en otra sesión. -No existió una retroalimentación dentro de los equipos al no haber tiempo para realizar la coevaluación.	-Al principio existió inconformidad por algunos de los miembros del equipo. -El tiempo era insuficiente por el llenado del portafolio y la gran cantidad de actividades. -La cantidad de equipos y el número de indicadores a evaluar hacía que el tiempo fuera insuficiente para observar. -Faltó fortalecer la socialización grupal. -En ocasiones la falta de material. -Faltaron espacios para que los alumnos reflexionaran sobre las áreas de mejora e hicieran lo posible por cambiarlas.

Del contraste anterior puede concluirse que ciertamente el aprendizaje cooperativo muestra avances desde el primer momento de su implementación, sin embargo es necesaria su aplicación en más de una ocasión para lograr identificar otros de los beneficios, como lo son mayor implicación de los alumnos, mejor organización. Además se reconoce como importante el que los alumnos se sientan aceptados dentro del lugar de trabajo, ya que de otro modo, el desarrollo resulta conflictivo.

Con relación a la organización, a medida que pasa el tiempo la organización de equipo mejora, se agiliza la asignación de roles y elección de objetivos lo que permite poner mayor atención a los académico. En cuanto a los equipos: menor número de equipos, con mayor cantidad de integrantes facilita la supervisión y observación pero disminuye la participación activa de todos los miembros; gran cantidad de equipos con menor número de miembros, genera mayor implicación de los alumnos en las actividades, pero dificulta la observación.

Finalmente, se puede afirmar que ciertamente es necesaria la supervisión constante del docente (al menos en la primeras sesiones) para corroborar que los alumnos sepan qué hacer, cómo hacerlo para luego realizar un proceso de reflexión para la mejora. De otro modo es posible que los alumnos puedan caer en conflictos, tanto de organización como de afinidad, lo que puede ocasionar que no logren concluir exitosamente la tarea cooperativa.

Pregunta de investigación 2. ¿De qué manera se ve beneficiado el aprendizaje al trabajar de manera cooperativa en Formación Cívica y Ética con alumnos de sexto grado en Jalisco y Puebla?

Como se especificó con anterioridad, para responder a esta segunda pregunta de investigación al concluir las sesiones cooperativas se llevaron a cabo ejercicios de evaluación utilizando como recurso las exposiciones orales y pruebas escritas. En el caso del grupo de sexto grado en Puebla, se implementó una matriz en la cual se evaluó la elaboración y presentación del producto final que consistía en un cartel relacionado con los valores éticos. Los indicadores a evaluar y puntaje de cada equipo muestran a continuación (Figura 4):

Figura 4. Puntuación evaluación de la fase de acción en Puebla.

Equipo	Eq	Cartel	Información	Ortografía	Dibujo	Domini o del contenido	Exposición	Puntaje total	P	Pro medio
1	0	0	0	0	0	0	1	9	59	9.8
2	0	0	0	0	0	0	1	1	60	10
3	0	0	0	0	0	0	1	1	60	10

4	0	0	0	0	0	9	58	9.6
5	0	0	0	0	0	9	59	9.8
6	0	0	0	0	0	1	60	10
Pro						9	19	
medio grupal	0	0	0	0	.8	.5	.7	9.8

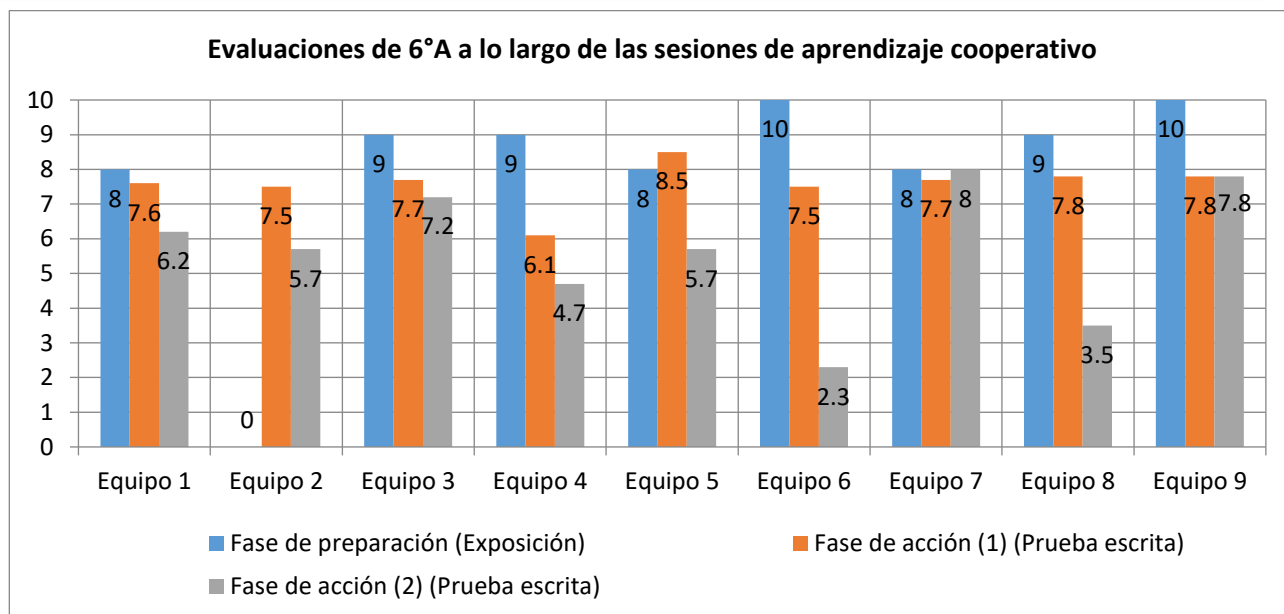
Por tanto es posible reconocer que, en la mayoría de los aspectos los equipos obtuvieron alto puntaje, excepto por el dominio del contenido o la claridad y seguridad al momento de exponer. No obstante, el promedio de puntaje oscilo entre 9.6 y 10, obteniendo así un promedio general grupal de 9.8. Tal Hecho indica que el contenido evaluado fue trabajado y la forma en que se hizo permitió que los alumnos obtuvieran buenos resultados.

Pregunta de investigación 3.

En Jalisco por su parte, se llevó a cabo una fase de preparación la cual se evaluó igualmente con exposición, mientras que para los dos contenidos siguientes (fase de acción) se evaluaron los aprendizajes declarativos con pruebas escritas. A fin de facilitar el análisis de los resultados, en la

Figura 5 se muestra el vaciado de los promedios generales de cada equipo, resultado obtenido de promediar los puntajes de cada miembro del equipo.

Figura 5. Evaluación de 6°A a lo largo de las sesiones de aprendizaje cooperativo.



Con el vaciado general se puede apreciar que en la mayoría de los casos disminuyó el puntaje obtenido comparando la fase de preparación, evaluada con una exposición, y la fase de acción, evaluada con pruebas escritas. De esto se puede decir que, los puntajes altos en la primera fase pueden relacionarse en que los alumnos tienen mayor dominio para la exposición oral de sus conocimientos. Sin embargo, al momento de plasmarlos de manera escrita tienen dificultades. Si se contrasta la evaluación del primer y segundo contenido los valores disminuyen aún más, debido a que en la segunda prueba se incluyó la redacción de un texto reflexivo, aspecto en que claramente presentan una gran debilidad.

De ambos resultados puede destacarse que el puntaje en la evaluación por equipo (oscila entre 7 y 9); y disminuye en evaluación individual (bajando hasta un 5.7). Los equipos presentan dominio de los aprendizajes declarativos en las exposiciones orales y para la cuarta sesión aún falta la concretización de los aprendizajes.

Pregunta de investigación 3. ¿Qué efectos genera el aprendizaje cooperativo a las interacciones sociales entre los alumnos de sexto grado en Jalisco y Puebla?

En esta última pregunta, se buscó reconocer los efectos del AC en las interacciones al registrarlas en la escala de apreciación de frecuencias, de este modo, al analizar los resultados se elaboró un vaciado de lo que pudo observarse en la fase de preparación y acción en los grupos de ambos estados (Figura 6):

Figura 6. Resultados interacciones sociales fase de preparación y acción en Puebla y Jalisco.

	Puebla	Jalisco
Fase de preparación	---	-Interacciones positivas más favorecidas: negociación y liderazgo compartido. -Interacciones negativas más favorecidas: conflictos, no participación y desacuerdos.
Fase de acción	-Las interacciones positivas más presentadas se encuentran: Aportan ideas e información complementarias", "Negociación", "Ayuda entre compañeros", "Distribución democrática de las tareas" y "Cuidan y comparten materiales". -Las menos favorecidas: "Liderazgo compartido" (2), "Participación activa en las actividades" (1), "Tolerancia" (1) y "Cumplimiento de roles" (0).	-Interacciones positivas más presentadas: compartir y cuidar materiales, distribución democrática de las tareas, liderazgo compartido y tolerancia. -Las menos favorecidas: no participan todos, desorganización y conflictos.

De lo anterior se obtuvo que a pesar de que no tener una actividad previa en equipo a falta de la fase de preparación, la mayoría de los equipos presentan resultados favorables. Además, en la primera sesión de AC, se presenta mayor dificultad en la participación activa de todos los alumnos y el cumplimiento de los roles.

Por otro lado, las acciones que favorecen y/o dificultan el aprendizaje cooperativo aumentan y disminuyen a lo largo de las sesiones. Sobre estas, los resultados de la primera sesión con trabajo en equipo convencional o trabajo en equipo cooperativo mejoran a comparación con la última sesión trabajada. Y respecto a las acciones que dificultan el aprendizaje cooperativo los aspectos de mayor latencia fueron: "No participan activamente todos" y "Desorganización", sin embargo, mejoran a medida que se avanza.

4. CONCLUSIONES

Tras indagar, diseñar, implementar y analizar los resultados obtenidos al llevar al aula las técnicas y organización del aprendizaje cooperativo puede afirmarse que efectivamente es una metodología que genera beneficios tanto en el aprendizaje como en la mejora de las interacciones entre los alumnos conforme se avance en su aplicación. Por otro lado, definitivamente el docente se convierte en un guía, pues deja de lado el papel de impartidor de la materia para encargarse del

diseño, orientación y mediador entre los alumnos y el objeto de conocimiento; de este modo, el alumno se transforma en el protagonista y constructor de su aprendizaje. Finalmente, puede decirse que el AC no es una metodología exclusiva de la educación superior pues precisamente tiene la virtud de adecuarse a cualquier nivel educativo.

5. REFERENCIAS

Aprendizaje cooperativo: propuesta para la implantación de una estructura de cooperación en el aula (2012). Recuperado de http://www.madrid.org/dat_capital/upe/impresos_pdf/AprendizajeCooperativo2012.pdf

Campoy, T. & Gomes, E. (2009). Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación. Cap. 10. Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Madrid: 2009. Recuperado de http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf

Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (2ª ed.) México: McGraw Hill.

García, A. (2013). La instrumentación metodológica en la recuperación de la práctica docente. En Campechano, J., García, A., Minakata, A. y Sañudo, Lya. *Entorno a la intervención de la práctica educativa*. (pp. 24-57). Recuperado de http://www.snte.org.mx/digital/049_00_opt.pdf

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª edición). México: Mc Graw Hill Education.

INACAP (2016). Ficha 04. Instrumentos de observación directa. Escala de Apreciación. Chile: autor. Recuperado de http://www.inacap.cl/web/2016/sites/recursos-docentes/mat-apoyo-doc/Ficha_Escala_Apreciacion.pdf

Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Recuperado de <http://cooperativo.sallep.net/EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Palacios, J. (2005). El modelo de aprendizaje cooperativo en la enseñanza de las ciencias naturales en la escuela primaria: propuesta de aplicación. (Tesis de maestría). México: ISDEM.

Rodríguez, G., Flores, J. & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. (2^{da} ed).
España: Aljibe.

SEP (2011). Plan de estudios 2011. Educación Básica. México: SEP.