



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación General Básica

El trabajo cooperativo, una estrategia para la atención a diferentes ritmos de aprendizaje

*Trabajo de titulación previo a la obtención del
título de Licenciada en Educación General Básica*

Autoras:

Mónica Fabiola Heredia Loja

CI: 0106429442

Correo Electrónico: monica_13fabiola@hotmail.com

Carmina Belén Moscoso Carpio

CI: 0106823800

Correo Electrónico: belem_5858@hotmail.com

Directora:

Dra. Gina Catalina Bojorque Iñegues

CI: 0102603743

Cuenca, Ecuador

12-diciembre-2019



RESUMEN

Aunque la literatura científica reporta que gran parte de los docentes conocen sobre el trabajo cooperativo y sus beneficios, al momento de ponerlos en práctica se generan dificultades puesto que la implementación se basa únicamente en la división de grupos y designación de una determinada actividad. Esta situación distorsiona la naturaleza del trabajo cooperativo y su objetivo de atender nuevos retos y la diversidad en el aula. El objetivo del presente trabajo monográfico es demostrar bibliográficamente que, el trabajo cooperativo es una estrategia que permite la atención a niños con diferentes ritmos de aprendizaje. Para alcanzar el objetivo, se realiza una recopilación y análisis de material bibliográfico. En primer lugar, se define y caracteriza la categoría de trabajo cooperativo, y se consideran aspectos como los beneficios, la estructura de los grupos, además del rol del docente y del estudiante. En segundo lugar, de acuerdo a los ritmos de aprendizaje se destacan las características, la tipología, los factores y la influencia en el proceso educativo. Finalmente, se relacionan las dos categorías para explicar los aspectos del trabajo cooperativo que aportan a los diferentes ritmos de aprendizaje. Se concluye que el trabajo cooperativo es una estrategia que favorece la integración de los estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje, que de ser utilizado de manera adecuada contribuye a que los niños mejoren a nivel social, personal y académico.

Palabras claves: Trabajo cooperativo. Ritmos de aprendizaje. Proceso educativo.



ABSTRACT

Although the scientific literature reports that the majority of the teachers acknowledged know about cooperative work and its benefits. However, at the moment of put into practice it has been created some difficulties. Because of the how cooperative work is implemented. It has been based only in the divisions in groups and selecting random activities to accomplish it. This completely disagrees with the origin and the objectives of cooperative work. Which are focus to improve and defeat some challenges including the diversity that we found in a classroom. Therefore, the purpose of this bibliographical study is to demonstrate bibliographically trough different studies. That the cooperative work is a strategy that prioritizes the attention and allows students who have different learning rhythms s to improve their learning. To aim the objective, a collection and analysis of bibliographic material is carried out. Also it's going to be analyzed in three different aspects. First, the category of cooperative work is defined and characterized, in certain aspects such as the benefits of it, the structure of the groups etc. In addition to the role of the teacher and the student are considered. Second, according to the learning rhythms, the characteristics, typology, factors and influence in the educational process are highlighted. Finally, the two categories mentioned above are related to explain the aspects of cooperative work which contributes to the different learning rhythms. To sump it is concluded that cooperative work is a strategy that promotes the integration of students with different learning rhythms, which if it's used appropriately contributes to children improving on a social, personal and academic level.

Key words: Cooperative work. Learning rhythms. Educational process.



ÍNDICE

RESUMEN.....	2
ABSTRACT	3
AGRADECIMIENTOS	10
DEDICATORIA.....	11
INTRODUCCIÓN	12
TRABAJO COOPERATIVO.....	14
1.1 ¿A qué llamamos Trabajo Cooperativo?	14
1.2 Características del Trabajo Cooperativo.....	15
1.3 ¿Por qué utilizar el Trabajo Cooperativo?.....	17
1.4 Consideraciones al utilizar el trabajo cooperativo.....	19
1.5 Organización de los grupos de trabajo cooperativo.....	20
1.6 Roles que desempeñan los actores dentro del trabajo cooperativo	22
1.6.1 Rol de los estudiantes.....	22
1.6.2 Rol del docente	23
RITMOS DE APRENDIZAJE Y SU INFLUENCIA EN EL PROCESO EDUCATIVO	25
2.1 Definición de ritmos de aprendizaje	25
2.2 Clasificación de los Ritmos de Aprendizaje.....	25
2.2.1 Ritmo de aprendizaje rápido	26
2.2.2 Ritmo de aprendizaje moderado	27
2.2.3 Ritmo de aprendizaje lento	27
2.3 Factores que determinan los ritmos de aprendizaje.....	29
2.3.1 Factores Fisiológicos	29
2.3.2 Factores Psicológicos.....	29
2.3.3 Factores Ambientales.....	31
2.4 Ritmos de aprendizaje y su influencia en el proceso educativo	32
EL TRABAJO COOPERATIVO Y LOS DIFERENTES RITMOS DE APRENDIZAJE	33
3.1 Introducción.....	33
3.2 Teoría sociocultural	33
3.3 Teoría de las inteligencias múltiples	35
3.4 Teoría del conflicto sociocognitivo	37
3.5 El trabajo cooperativo para la atención a los diferentes ritmos de aprendizaje.....	38



CONCLUSIONES45

RECOMENDACIONES47

BIBLIOGRAFÍA.....48



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio
Institucional

Mónica Fabiola Heredia Loja en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “El trabajo cooperativo: una estrategia para la atención a diferentes ritmos de aprendizaje”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 12 de diciembre de 2019

Mónica Heredia

Mónica Fabiola Heredia Loja

C.I. 0106429442



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio
Institucional

Carmina Belén Moscoso Carpio en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “El trabajo cooperativo: una estrategia para atender a los niños con diferentes ritmos de aprendizaje en el aula”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 12 de diciembre de 2019

Carmina Belén Moscoso Carpio

C.I: 0106823800



Cláusula de Propiedad Intelectual

Mónica Fabiola Heredia Loja, autora del trabajo de titulación “El trabajo cooperativo: una estrategia para la atención a diferentes ritmos de aprendizaje”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de sus autoras.

Cuenca, 12 de diciembre de 2019

Mónica Heredia

Mónica Fabiola Heredia Loja

C.I: 0106429442



Cláusula de Propiedad Intelectual

Carmina Belén Moscoso Carpio, autora del trabajo de titulación “El trabajo cooperativo: una estrategia para atender a los niños con diferentes ritmos de aprendizaje en el aula”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de sus autoras.

Cuenca, 12 de diciembre de 2019

Carmina Belén Moscoso Carpio

C.I: 0106823800



AGRADECIMIENTOS

Primeramente, agradezco a Dios por bendecirme infinitamente en la vida, también agradezco a mis padres Juan y María, por haber estado junto a mi durante todo este proceso, apoyarme incondicionalmente, por darme consejos, guiarme, por las palabras, los abrazos, el amor y sobre todo porque a pesar de todas las adversidades ustedes han estado siempre conmigo, creyendo en mí y me ayudaron a lograr este triunfo académico.

Así también, agradezco a mis hermanos por estar conmigo en todo momento, en especial a agradezco a mi hermana Diana, porque su apoyo a contribuido en la culminación de mi carrera, ella ha sido la mejor hermana que la vida me dio, te amo infinito. A mis sobrinos por el amor que me dan día a día.

Finalmente agradezco a todos mis profesores de la carrera, que me brindaron sus conocimientos, especialmente a la Dra. Gina Bojorque, por ayudarme a terminar la presente monografía, por las correcciones, consejos y apoyo.

Fabiola

Primero, quiero dar gracias a Dios, porque ha sido mi luz y mi fuerza, sé que siempre ha escuchado mis oraciones y de a poco y a su tiempo me está concediendo mis sueños. También quiero agradecer a mis dos madres, la una que aunque no está aquí físicamente, desde que partió siento su presencia en cada segundo, y quiero darle las gracias por haberme amado tanto y educarme como lo hizo, gracias abuelita Leti. Así también, agradezco a mi mamá Rocío, por todo lo que ha hecho por mí, hoy su esfuerzo está dando fruto. Todos mis logros, son para ellas. De igual manera quiero agradecer a Marco, con su ejemplo he aprendido que todo lo que uno se propone es posible lograrlo. Gracias por apoyarme y siempre creer en mí.

Finalmente, quiero agradecer a todos los docentes de la carrera de Educación General Básica, quienes con su experiencia y conocimientos han contribuido en mi formación profesional y personal; de manera especial hago llegar mi agradecimiento a la Dra. Gina Bojorque, gracias por sus enseñanzas y buena disposición en la guía de este trabajo.

Belén

DEDICATORIA

Quiero dedicar mi monografía a mis padres Juan y María, porque son las dos personas que más amo en la vida, y sé que han gastado en mí sus mejores esfuerzos, se merecen esto y más, les amo infinito. Se vienen cosas grandes papito y mamita.

Fabiola

Este logro académico es dedicado para mis hermanos Kevin y Jostin, quiero que sepan que los sueños son para hacerlos realidad, que con esfuerzo y dedicación los verán materializados.

Gracias por enseñarme tanto, cada vez que pienso en ustedes tengo más ganas de seguir adelante. Les amo.

Belén



INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo, es fundamental el reconocimiento de ritmos y estilos de aprendizaje diferentes, es decir, cada niño que asiste a la escuela tiene una forma y tiempo particular de aprender o de afrontar una tarea. Por consiguiente, el docente debe optar por metodologías que involucren a todos los estudiantes lo que implica propiciar espacios en los cuales sean valoradas dichas individualidades. En este contexto, el trabajo cooperativo, se constituye como una propuesta importante en las aulas, porque es una estrategia que involucra a todos los niños respetando su diversidad.

Aunque el trabajo cooperativo contribuye a que cada grupo de estudiantes, aun teniendo diferentes ritmos de aprendizaje pueda trabajar conjuntamente en la consecución de un mismo aprendizaje, se ha reportado que ciertos docentes emplean el trabajo cooperativo solamente como una alternativa para realizar actividades grupales y romper la monotonía (Martínez, 2009). Por lo mencionado, el trabajo cooperativo no está siendo utilizado adecuadamente para trabajar con la diversidad de los niños en cuanto a ritmos de aprendizaje.

Por lo expuesto, el objetivo del presente trabajo monográfico es demostrar bibliográficamente que, el trabajo cooperativo es una estrategia que permite la atención a niños con diferentes ritmos de aprendizaje. Para lo cual, se llevó a cabo una revisión bibliográfica sobre las categorías implicadas, es decir, el trabajo cooperativo como estrategia didáctica, y los diferentes ritmos de aprendizaje.

El presente trabajo está estructurado en tres capítulos que permiten alcanzar el objetivo propuesto. El primer capítulo se centra en el estudio de la categoría trabajo cooperativo, en el cual se aborda el concepto de esta estrategia, luego se enfatiza en las características que debe tener un grupo para ser considerado cooperativo. A continuación, se describe el rol que cumplen los actores (estudiantes y docentes) dentro del trabajo cooperativo y finalmente, se especifican las implicaciones de la utilización del trabajo cooperativo y los beneficios que brinda el mismo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el segundo capítulo se estudia los diferentes ritmos de aprendizaje. En primer lugar, se define al ritmo de aprendizaje, en segundo lugar, se aborda la clasificación que tienen los ritmos de aprendizaje, a continuación, como tercer punto, se aborda detenidamente en diferentes apartados



el ritmo de aprendizaje rápido, moderado y lento. En cuarto lugar, se describen los factores que pueden determinar o influir en el ritmo de aprendizaje que posee un estudiante y, por último, se indica como los ritmos de aprendizaje influyen en el proceso educativo.

En el tercer capítulo se abordan tres teorías que dan pautas de como el ser humano aprende mediante la interacción y el reconocimiento de que cada persona tiene formas únicas de aprender. Estas teorías son: la teoría sociocultural, la teoría de las inteligencias múltiples y la teoría del conflicto sociocognitivo. A continuación, se hace una relación de los aportes del trabajo cooperativo para la atención de los niños con diferentes ritmos de aprendizaje, y termina con ciertos modelos que se pueden utilizar dentro del aula para trabajar de manera cooperativa y en función de los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, en base a los hallazgos encontrados en la revisión bibliográfica, se presentan las conclusiones y recomendaciones del presente trabajo monográfico.



CAPÍTULO 1

TRABAJO COOPERATIVO

1.1 ¿A qué llamamos Trabajo Cooperativo?

La educación es un factor determinante en el desarrollo del ser humano; pues conduce al fortalecimiento de potencialidades, conocimientos, y destrezas de los estudiantes (Vera, 2017); por ello, los modelos pedagógicos predominantes en las instituciones educativas, deben responder a las necesidades, intereses y contexto de los estudiantes.

De acuerdo con Torres (2009) un modelo pedagógico es una representación de las relaciones que predominan en la enseñanza, lo cual afina la concepción de sociedad y del hombre de acuerdo a sus dimensiones psicológicas, sociológicas y antropológicas. Entre los modelos pedagógicos más conocidos están, el tradicional y el constructivista (Furió, 2015).

Según Orellana (2009) en el modelo tradicional, el docente tiene dominio total de la clase, concibiéndose como una autoridad incuestionable. Mientras que, el estudiante individualiza su aprendizaje con una escasa participación en la construcción de sus conocimientos y con un alto grado de competitividad (Loja y Miranda, 2015). Por el contrario, el modelo constructivista prioriza los conocimientos que los estudiantes tienen antes de llegar a la escuela; además, se potencian sus capacidades, para que éste sea sujeto activo dentro del proceso didáctico, mientras que el docente se convierte en un mediador del aprendizaje (Castro y Lata, 2017).

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, Dewey (1997) propone que deben existir ambientes que promuevan la interacción social e intelectual entre los estudiantes. Para lograr que, en base a esa interacción se construyan nuevos conocimientos, se debe implementar estrategias educativas que faciliten al alumno ser responsable de su propio aprendizaje y del aprendizaje constructivo entre compañeros (Wang, 1998). Por lo expuesto, la estrategia implementada por el docente, debe propiciar actividades que permitan al estudiante ser el protagonista en el proceso educativo y constructor de sus conocimientos. Además la estrategia debe fortalecer las relaciones en un medio diverso.



El modelo constructivista abarca algunas estrategias que promueven la interacción social e intelectual, entre ellas se encuentra el trabajo cooperativo. Es importante destacar que el trabajo cooperativo es una de las estrategias metodológicas más importantes hoy en día en el mundo de la educación (Vera, 2009).

En la literatura hay varias definiciones, de trabajo cooperativo, entre las cuales destacan las siguientes. Gómez (2017) lo define como una estrategia educativa que genera aprendizajes, debido a que logra un mayor desarrollo de habilidades comunicativas, ayuda a reconocer las dificultades y potencialidades de cada miembro del grupo y contribuye a su autonomía. Para Johnson, Johnson y Holubec (1999) el trabajo cooperativo “es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (p. 14).

1.2 Características del Trabajo Cooperativo

A decir de Johnson, Johnson y Holubec (1999), para que un grupo de trabajo cooperativo sea considerado como tal, debe cumplir con ciertas características, entre las cuales destacan: interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, interacción promotora, habilidades interpersonales y evaluación grupal. A continuación se especificará cada una de ellas.

- a) La interdependencia positiva. Hace referencia a la responsabilidad que cada estudiante asume dentro del grupo, la cual consiste en que los niños deben desarrollar las tareas para conseguir un aprendizaje personal y a su vez se aseguran de que todos los miembros del grupo logren ese aprendizaje (Velásquez, 2010). La interdependencia positiva surge cuando los integrantes del grupo se percatan de que su trabajo está vinculado al de los demás y que solo podrán tener éxito si todos los estudiantes del grupo logran alcanzar sus objetivos propios. Por lo que, el objetivo final de la tarea no se podrá alcanzar si uno falla. Así todos necesitarán de la implicación de los demás integrantes (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).
- b) La responsabilidad individual y grupal. La responsabilidad individual hace referencia a que cada integrante se responsabiliza de sus objetivos propios, mientras que la responsabilidad grupal implica que el éxito depende de todos los miembros del grupo y que cada uno de ellos entiende que su esfuerzo es necesario para el éxito grupal, de forma que se evita la difusión de



responsabilidades. Por eso, es necesario un compromiso grupal en donde todos asuman la responsabilidad de alcanzar los objetivos; y otro individual en donde cada integrante se responsabiliza de sus objetivos propios (Johnson, Johnson y Holubec, 1999). Por lo tanto, el docente debe promover la responsabilidad individual y grupal, lo cual implica evaluar el trabajo de todos y de cada uno de los miembros del grupo, para comparar los resultados obtenidos con los objetivos planteados, de tal forma que, cada estudiante reflexione sobre el rol que asume y como este contribuye al éxito del grupo (Velásquez, 2010).

- c) La interacción promotora. Para Velásquez (2010) significa “animar en vez de insultar, incluir en vez de discriminar y pensar en términos de nosotros en lugar de yo” (p.28). La interacción promotora da como resultado la ayuda entre los diferentes integrantes de un grupo, el procesamiento eficiente de la información, el debate de ideas y razonamientos, el consenso de soluciones, el estímulo mutuo, el desarrollo de la empatía y la confianza, la motivación para esforzarse por el beneficio colectivo y la constante retroalimentación para mejorar todo el proceso (Velásquez, 2010). Esta característica refiere que los alumnos deben promover el éxito de los demás; compartiendo, ayudando, respaldando y animando a sus compañeros de grupo. Los trabajos se producen gracias al esfuerzo y las aportaciones conjuntas, basadas en el compromiso y respeto por el otro (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).
- d) Las habilidades interpersonales y grupales. Los grupos cooperativos exigen que los estudiantes aprendan contenidos académicos; como también, habilidades interpersonales y de grupo necesarias para el trabajo en equipo (Velásquez, 2010). Por lo que, los integrantes deberán comunicarse, tomar decisiones, resolver conflictos, organizarse y apoyarse entre ellos. Las habilidades sociales que los estudiantes mantengan dentro del grupo juegan un papel estratégico, pues mientras se promuevan mejores relaciones, mayor éxito tendrá el grupo. Si el grupo no logra consolidarse como tal, puede autodestruirse sin cumplir el objetivo grupal (Johnson, Johnson y Holubec, 1999).
- e) Finalmente, la evaluación grupal. Hace referencia a que los estudiantes son responsables del proceso de evaluación. Se destinará un tiempo para reflexionar conjuntamente en qué medida están alcanzando sus objetivos. Deberán tomar decisiones sobre aquello que necesitan reajustar o mejorar. El éxito del trabajo grupal adquiere más valor cuando los mismos alumnos



realizan una evaluación al trabajo realizado e identifican las ventajas y aspectos que se pueden ir mejorando para que la próxima vez se logre mayor aprendizaje y éxito en los grupos cooperativos (Johnson, Johnson y Holubec, 1999). Así también se debe valorar el desempeño académico, el desempeño social y el funcionamiento general del grupo, para ello es interesante la elaboración de materiales que orienten y faciliten la evaluación (Velásquez, 2010).

El trabajo cooperativo suele ser confundido con el trabajo colaborativo. Por esta razón, es necesario establecer una diferenciación entre estas dos estrategias. El trabajo colaborativo responde a un enfoque sociocultural, debido que los estudiantes se dividen el trabajo para realizarlo de forma individual, y posteriormente unirlo con los fragmentos del trabajo de sus compañeros, sin existir una verdadera interacción (Zañartu, 2011). Por el contrario, el cooperativo responde a un enfoque constructivista, pues el conocimiento es descubierto, transformado, reconstruido y expandido por los estudiantes a través de nuevas experiencias de aprendizaje; también los niños asumen roles y si encuentran dificultades los resuelven conjuntamente con sus compañeros, teniendo como resultado un producto más enriquecido (Rodríguez, 2017).

1.3 ¿Por qué utilizar el Trabajo Cooperativo?

Cuando se trabaja con un grupo de estudiantes, la diversidad de ritmos de aprendizaje es evidente, por ende se hace imperativo que los docentes planteen estrategias que permitan el alcance de resultados de aprendizaje útiles para todos. En este sentido, el trabajo cooperativo permite tomar en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje pues, “favorece la aceptación de las diferencias, siendo una poderosa herramienta de integración, comprensión e inclusión, también busca garantizar una educación de calidad” (Fundación MAPFRE (2015), p.4).

Además de tener en cuenta los ritmos de aprendizaje, el trabajo cooperativo también brinda beneficios a los estudiantes, a nivel académico, social y personal (Gavilán, 2017), los mismos que se detallaran a continuación.

Beneficios a nivel académico

El trabajo cooperativo considera a los estudiantes como los protagonistas, lo cual permite que se generen aprendizajes significativos (Dutti, 2011). Los integrantes del grupo construyen sus



aprendizajes en base a sus experiencias previas y sobre aquellas que comparten con sus demás compañeros.

Así también, el trabajo cooperativo permite el desarrollo de la creatividad y la generación de nuevas ideas al permitir que los estudiantes interactúen con los demás miembros del grupo. Esta interacción produce conflictos cognitivos, lo cual permite la construcción de aprendizajes significativos transfiriendo lo aprendido de unas situaciones a otras. Lo mencionado, no se da en el aprendizaje individual o en la competición entre los estudiantes, pues aquellas actividades no permiten que se compartan experiencias y diferentes perspectivas (Delgado, 2017).

Dentro de la misma línea, Apodaca (2006) menciona que, los estudiantes al trabajar cooperativamente desarrollan competencias de búsqueda, selección, organización y valoración de la información. Así también, permite que los niños desarrollen una comprensión profunda de conceptos abstractos y de adaptación y aplicación de conocimientos nuevos a situaciones reales, además de resolución creativa de problemas. Según el mismo autor, el trabajo cooperativo permite generar redes de apoyo en donde los estudiantes con mayor rendimiento ayudan a sus compañeros que tienen dificultades. Todo ello, con la finalidad de mejorar su desempeño académico.

Beneficios a nivel social

El trabajo cooperativo, genera un proceso en el que la interacción entre los integrantes del grupo promueve que los estudiantes aprendan más de lo que aprenderían por sí solos, teniendo en cuenta que no se trata de realizar un trabajo en el que cada miembro realiza una actividad y al finalizar lo estructuran, sino que implica que todos los niños se involucren en las actividades y construyan el aprendizaje de manera grupal. Para alcanzar ello, al trabajar de manera cooperativa en el aula de clase, es importante que se contribuya a la formación de competencias sociales de los estudiantes, y a su vez asuman responsabilidades individuales y grupales para alcanzar los objetivos y destrezas planteadas por el docente.

El trabajo cooperativo permite además que, en el proceso de aprendizaje, los estudiantes convivan en un medio diverso. Gavilán (2017) menciona que es importante recordar que la socialización facilita la adaptación y convivencia en el medio. Además, el mismo autor indica que al trabajar cooperativamente los estudiantes se sienten más relajados y con más confianza en sí



mismos, mejoran las relaciones en el grupo y disminuye el ausentismo e incrementa el compromiso por aprender debido al apoyo social que reciben por parte de los compañeros. Además, desarrolla el sentido de pertenencia, debido a que se ven comprometidos con su grupo, el mismo que confía en sus capacidades.

Según Dasí e Iborra (2012) el trabajo cooperativo genera entusiasmo, motivación, flexibilidad y autoestima, también permite desarrollar habilidades interpersonales y de trabajo en equipo, y es una vía para conocer a otras personas que participan en el estableciendo relaciones más igualitarias y solidarias.

Beneficios a nivel personal

En cuanto a los beneficios a nivel personal, al trabajar cooperativamente se desarrolla la capacidad de entender ciertas situaciones desde perspectivas diferentes. Esto debido a que en el grupo existen diferentes puntos de vista y, como menciona Gavilán (2017), los estudiantes se tienen que enfrentar a la resolución de controversias y conflictos tanto cognoscitivos como de relación.

Esta estrategia permite abrir la mente hacia otras maneras de percibir y actuar ante distintas situaciones, dejando a un lado el egocentrismo. Es importante reconocer que el trabajo cooperativo debe favorecer una reciprocidad entre los estudiantes, de manera que puedan diferenciar y contrastar los puntos de vista llegando a un proceso de construcción del conocimiento (Guitert y Jiménez, 2000).

1.4 Consideraciones al utilizar el trabajo cooperativo

Según el Concejo Educativo de Castilla (2005) al organizar el trabajo cooperativo en el aula, se pueden presentar algunas dificultades, entre las cuales se detallan las siguientes. En primer lugar se encuentra la falta de concreción inicial del objetivo que se persigue, lo cual genera que se comience a trabajar sin tener en claro cuál es la finalidad a alcanzar. Esto ocasiona que se avance en el trabajo de manera impulsiva y sin dirección. En segundo lugar, se debe considerar que el trabajo cooperativo se va complementando con el aporte de todos los miembros del grupo, por lo tanto, no es realizar un trabajo autónomo en el que cada estudiante cumple con su obligación sin tener en cuenta el objetivo común. En tercer lugar, debe existir un tiempo previo para la preparación



del trabajo grupal, con la intención de que cada estudiante se sitúe en el trabajo que se va a realizar y de esta manera pueda proponer ideas que beneficien al alcance de los objetivos. Finalmente, si el proceso de ejecución que se estableció inicialmente para realizar el trabajo cooperativo no brinda beneficios positivos, los integrantes no deben ser herméticos y pueden buscar otras alternativas para llevar a cabo la actividad a realizar.

1.5 Organización de los grupos de trabajo cooperativo

La forma de organización de los grupos de trabajo cooperativo, permite una mejor interacción entre los estudiantes y a su vez contribuye a mejorar el rendimiento escolar a través de un proceso de reorganización cognitiva gracias a las diversas confrontaciones y análisis en las actividades que realizan los miembros del grupo (Gavilán, 2009).

Según Pujolás (2004) existen tres clases de formas de organización de los grupos de trabajo cooperativo, estos son: los grupos de base, los grupos esporádicos y los grupos de expertos.

a. Grupos de base

Los grupos de base tienen un funcionamiento a largo plazo (un quimestre o año lectivo), y tiene como objetivo permitir que los estudiantes alcancen un buen desarrollo social y cognitivo, para lo cual deben apoyarse mutuamente y lograr un buen rendimiento escolar; además de, establecer relaciones responsables y duraderas que motivan a esforzarse en el cumplimiento de tareas y obligaciones (Pujolás 2004; Gavilán 1997).

Los grupos de base se caracterizan por tener una estructura heterogénea, ya sea por el género, etnia, interés, entre otros, así también por las capacidades y rendimiento de los estudiantes. Además, están formados por un grupo máximo de cuatro estudiantes, lo cual permite una mejor capacidad de interacción. De forma que, cada grupo de trabajo está compuesto por un estudiante de alto rendimiento, dos de rendimiento medio (estudiantes de capacidades que oscilan entre el promedio) y el último de rendimiento bajo (estudiantes con alguna necesidad educativa especial) (Pujolás, 2004).



b. Los grupos esporádicos

Los grupos esporádicos, tienen un tiempo de duración a corto plazo, pues en estos grupos de trabajo se realizan actividades específicas que requieren menor tiempo. El número de miembros depende de la situación escolar y por lo general es de composición heterogénea y homogénea. El equipo que es conformado de forma heterogénea, busca desarrollar la zona de desarrollo próximo de Vygotsky (temática que se abordará en el capítulo 3) en donde un estudiante con mayores capacidades motivará y enseñará a sus pares. Mientras que, en los grupos conformados de forma homogénea, los estudiantes tienen similares niveles de competencias y trabajan juntos en una actividad, mientras que el docente utiliza ese tiempo para atender a los estudiantes que requieren apoyo (Pujolás, 2004).

c. Los grupos de expertos

Los grupos de expertos, según Pujolás (2004) son una redistribución de los grupos de base, y están constituidos por dos fases; en la primera, un miembro de un equipo base deberá incorporarse a un equipo de expertos, en el cual al inicio todos sus miembros serán inexpertos, pero en el transcurso de las clases y a través de la mediación e intervención docente, se convertirán en expertos en los diversos temas planteados. En la segunda fase, cada estudiante que se especializó en el tema que trabajo su grupo, regresa a su equipo base en donde ya al ser un experto compartirá con sus demás compañeros los que aprendió, de esta manera al finalizar cada grupo base estará conformado por expertos en diferentes temáticas.

Así, como hay formas de organización de los grupos de trabajo cooperativo que benefician el aprendizaje de todos los estudiantes, también hay otras que lo limitan; por lo que es necesario que se conozca lo que no es un grupo de trabajo cooperativo para lo cual, Johnson, Johnson y Holubec (1999) manifiestan dos tipos: el grupo de pseudo-aprendizaje y el grupo de aprendizaje tradicional.

En el grupo de pseudo-aprendizaje los estudiantes trabajan juntos pero se enfocan en su desempeño individual, pues creen que van a ser evaluados de acuerdo al trabajo que realizan por si solos. Además, no existe cooperación ya que hay desconfianza mutua lo cual provoca que se oculte información. Los autores mencionan que los estudiantes de este grupo trabajarían mejor de forma individual.



En el grupo de aprendizaje tradicional, el docente propone que los estudiantes trabajen juntos, pero las tareas asignadas están estructuradas de tal forma que no permiten trabajar cooperativamente. Además, los estudiantes no comparten lo que saben con sus compañeros y la disposición para ayudar es mínima, solo interactúan para definir la forma de realizar las actividades. También, en este grupo algunos estudiantes trabajan académicamente y otros solo realizan funciones secundarias de apoyo, lo que provoca que los niños más responsables se sientan explotados y no se esfuercen en las tareas

1.6 Roles que desempeñan los actores dentro del trabajo cooperativo

El rol que desempeñan los estudiantes y docentes, es un aspecto que define la consecución de las metas u objetivos propuestos dentro del trabajo cooperativo. De acuerdo al rol de los estudiantes, Velásquez (2010) indica que, para que exista una situación real de trabajo cooperativo, no es suficiente que los miembros se agrupen, sino que todos deben cumplir un rol y trabajar en pro de alcanzar los objetivos individuales y colectivos. Mientras que, el rol docente se enmarca en estructurar actividades cooperativas, además de dirigirlas y guiarlas (Suárez, 2010).

Por lo tanto, es importante establecer roles específicos para cada uno, docente y estudiante, direccionados hacia un trabajo cooperativo que permita construir el aprendizaje. A continuación se describirá detalladamente el rol de cada uno de estos actores.

1.6.1 Rol de los estudiantes

La esencia del trabajo cooperativo es ayudar, compartir y cooperar, para que las tareas por realizar se lleven a cabo exitosamente (Ostrovsky y Erbiti, 2009). Sin embargo, uno de los problemas en el trabajo cooperativo es la falta de participación y compromiso de algunos miembros por lo que, para resolverlo se puede adjudicar a cada estudiante un rol determinado que deberá cumplir (Furió, 2015)

Las ventajas de asignar roles, de acuerdo con Johnson et al. (1999), permiten establecer una interdependencia recíproca entre los estudiantes, sobre todo si los roles se complementan o interconectan. Además, es importante que los roles sean rotativos y que todos los integrantes puedan realizar las actividades más y menos deseadas. De manera que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.



Según Ostrovsky y Erbiti (2009), para alcanzar el aprendizaje en el trabajo cooperativo es necesario el establecimiento de roles para cada uno de los estudiantes. De acuerdo a Pujolás (2009), entre los roles que pueden ejercer los niños se encuentran los siguientes:

- Responsable o coordinador, es quien coordina el trabajo del equipo y a su vez alienta y fomenta la participación de todos para avanzar en el aprendizaje.
- Ayudante del responsable o coordinador, es aquel que pretende que no se pierda el tiempo, controla el tono de voz, así también actúa de observador y realiza apuntes sobre las tareas.
- Portavoz, es quien habla en nombre del grupo cuando el maestro requiere su opinión.
- Secretario, su rol consiste en registrar todas las actividades encargadas al equipo, además de recordar los compromisos personales y los objetivos del grupo. Además, es quien custodia los recursos del equipo y se asegura de que todos los miembros mantengan limpia su zona de trabajo.

1.6.2 Rol del docente

- El rol que asume el docente dentro del trabajo cooperativo es fundamental. Maldonado (2013) y Ostrovsky y Erbiti (2009) proponen los siguientes roles que el docente puede cumplir. Entre los cuales están:
- Planificar en función de las necesidades y contexto de los estudiantes, y en función de la construcción del aprendizaje de manera cooperativa.
- Desarrollar en los estudiantes un conjunto de habilidades sociales previas para el funcionamiento del grupo cooperativo.
- Guiar la conformación de los grupos de trabajo cooperativo.
- Asegurar que los miembros del grupo conozcan los objetivos de la tarea por realizar.
- Proponer y socializar con los estudiantes, los roles que van a cumplir los integrantes de cada equipo, además verificar que las funciones roten constantemente entre sus miembros.
- Estimular la comunicación y la reciprocidad en torno a la meta en conjunto, para promover la interdependencia entre los estudiantes.
- Fomentar en los estudiantes el intercambio de argumentaciones y justificaciones mientras se realiza la tarea



- Afianzar la práctica evaluadora a nivel personal y de equipo para orientar cada vez que sea necesario el uso de la evaluación en pro del aprendizaje.

Suárez (2010) describe que los docentes deben pensar y actuar cooperativamente, es ésta la fuente básica de comprender el funcionamiento del aprendizaje trabajo cooperativo, no se puede hacer algo si no se aplica, por tanto, se debe aprender a pensar cooperativamente por experiencia. El docente conoce lo que se puede hacer o dejar de hacer para favorecer la cooperación de los estudiantes. El recambiar, reajustar y mejorar las recetas pedagógicas o metodologías, es el rol del docente que le da valor a la presencia de la interacción del aprendizaje, creatividad y el aprender entre todos.



CAPÍTULO 2

RITMOS DE APRENDIZAJE Y SU INFLUENCIA EN EL PROCESO EDUCATIVO

2.1 Definición de ritmos de aprendizaje

Uno de los principales objetivos de las instituciones educativas es crear situaciones de aprendizaje en las que se respete las condiciones y particularidades de todos los estudiantes (CREA, 2002). En el aula de clase se puede evidenciar que ningún niño es igual a otro, de manera que, no se puede exigir lo mismo a todos, pues cada uno posee una forma particular de aprender y lo hace a diferentes ritmos. Los docentes tienen el reto de atender estas diferencias individuales, con la finalidad de crear situaciones de aprendizaje en la que todos puedan aprender y desarrollarse.

Se entiende por ritmo de aprendizaje a la capacidad que tiene una persona para aprender cierto contenido o destreza de forma rápida o lenta (Proyecto de mejoramiento de la calidad de la educación básica en la provincia del Azuay [PROMEBAZ], 2008). Los ritmos de aprendizaje, influyen en el rendimiento académico y están vinculados a factores tanto externos como internos de cada estudiante. Entre estos factores se encuentran la edad, la madurez psicológica, la condición neurológica, la motivación, la preparación previa, el dominio cognitivo de estrategias, el uso de inteligencias múltiples, la estimulación hemisférica cerebral, la nutrición, entre otros (Bedoya, 2007; Rivadeneira, 2017).

Es por ello que, el docente debe identificar esos factores (al menos los que sean identificables) y a partir de ello ayudar adecuadamente a los niños, asegurando de este modo el desarrollo de aprendizajes (Ecured, 2015; Gallegos e Illescas, 2017).

2.2 Clasificación de los Ritmos de Aprendizaje

Como se indicó anteriormente, en las aulas de clase es incuestionable la existencia de grupos heterogéneos de estudiantes, cuya heterogeneidad se evidencia en la forma y tiempo de aprender que cada niño posee. Los ritmos de aprendizaje se evidencian durante la construcción de conocimientos, resolución de problemas, desarrollo de actividades, entre otras actividades. Ecured (2015), clasifica los diferentes ritmos de aprendizaje en rápido, moderado y lento. Cada uno de estos ritmos de aprendizaje y sus características serán detallados a continuación.



2.2.1 Ritmo de aprendizaje rápido

En términos generales, los estudiantes con ritmo de aprendizaje rápido son capaces de construir conocimientos de manera breve y fácil, y de retener información a corto y largo plazo (Ecured, 2015; Mera, 2013). Dichos estudiantes presentan altas capacidades para comprender y construir aprendizajes, o a su vez realizar una tarea en un tiempo menor al establecido por el docente. Estos niños no necesitan mayor intervención del maestro, ya que puede desarrollar las actividades de forma autónoma sin presentar dificultades durante su ejecución (Torrego, 2011).

Los estudiantes con ritmo de aprendizaje rápido poseen ciertas características, que según Torrego (2011) no son homogéneas, debido a que cada niño tiene una forma distinta de enfrentarse al proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre estas características, el autor menciona las siguientes:

- Aprenden rápidamente
- Tienen gran capacidad de observación
- Poseen amplia capacidad de memorización
- Dominan y recuerdan con rapidez la información
- Necesitan poca ayuda cuando dominan las habilidades correspondientes a lo que están desarrollando
- Les gustan los retos, apreciando nuevas y diferentes situaciones
- Buscan la calidad y excelencia cuando realizan las tareas
- Se motivan con facilidad

Según el mismo autor, estos niños además presentan algunas características negativas que podrían o no afectar en el desarrollo de su personalidad, estas son:

- Los estudiantes presentan impaciencia ya que se ven obligados a seguir un ritmo de aprendizaje inferior al que sus capacidades le permiten
- Pueden llegar a conseguir resultados escolares bajos o menores a los esperados
- Se frustran con rapidez y pueden llegar a presentar problemas de disciplina
- Se sienten incómodos entre sus compañeros, ya que ellos pueden tener intereses o necesidades diferentes
- Tienen dificultades para relacionarse con los compañeros llegando en el extremo, al rechazo por parte de estos



- Presentan desconfianza para trabajar en equipo o grupalmente, puesto que consideran que sus compañeros con un ritmo de aprendizaje inferior no realizarán un buen trabajo
- Pierden la motivación, cuando se les someten a la monotonía

Los niños que poseen un ritmo de aprendizaje rápido no se encuentran dentro del grupo de discapacidades asociadas a una imposibilidad cognitiva, sino que pertenecen a una dotación intelectual que hace referencia a las altas capacidades (Lavigne y Romero 2004).

2.2.2 Ritmo de aprendizaje moderado

De acuerdo a Gallegos e Illescas (2017), dentro del aula de clases, se encuentran estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje moderado u óptimo. Según los mismos autores, aquellos estudiantes realizan las actividades en el tiempo que se determina para ello y suelen retener grandes cantidades de información, además de alcanzar en el tiempo establecido, los objetivos y destrezas planificados por el docente.

Según lo mencionado en el documento de la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011), los niños que manifiestan un ritmo de aprendizaje moderado no presentan necesidades educativas especiales y se mantienen en la media del grupo, por lo que generalmente no requieren de adaptaciones curriculares.

2.2.3 Ritmo de aprendizaje lento

Los estudiantes con ritmo de aprendizaje lento presentan dificultades para realizar actividades y construir aprendizajes, por lo que, requieren un tiempo mayor al establecido para desarrollar dichas actividades y aprendizajes. Esta situación, según Bravo (1994), puede presentarse ya sea por problemas a nivel de memoria, junto con una menor capacidad de atención a estímulos verbales y de expresión, así como dificultades para procesar y recuperar la información aprendida. El mismo autor especifica que, estos estudiantes no están dentro de la categoría de retardo mental, ni de un trastorno específico de aprendizaje o de alteraciones en su desarrollo sensorial o afectivo, sino que, tienen un desarrollo más lento y un ritmo de aprendizaje más bajo que el resto de sus compañeros. El autor atribuye esta situación a factores como la mala alimentación, la violencia familiar, la falta de estimulación temprana, entre otros. Sin embargo, de acuerdo al documento de la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011) en las aulas de clase, se puede observar a estudiantes que



presentan necesidades educativas especiales, los mismos que pueden tener o no una discapacidad. Según el mismo documento, dentro de las necesidades educativas especiales con relación a una discapacidad de tipo cognitivo, se encuentran aquellos estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje lento, quienes según Blanco (2007) presentan dificultades en el aprendizaje, y debe recibir ayuda por parte del docente ya sea de forma temporal o permanente.

Los estudiantes con ritmo de aprendizaje lento, según Fuentes (2016), pueden presentar algunas características dependiendo de su madurez cognitiva. A continuación, se enlistará las que más destacan.

- Los estudiantes presentan baja motivación para aprender, acompañada de una baja autoestima.
- Tiene dificultad para finalizar sus tareas.
- Su nivel de atención es bajo.
- Poseen lentitud para procesar la información escolar y para seguir el ritmo de aprendizaje del resto de sus compañeros.
- Necesitan repetir las actividades varias veces.
- Son tímidos y tienen dificultad para las relaciones interpersonales.

En las aulas de clase, en las cuales participen estudiantes con un ritmo de aprendizaje lento, la instrucción debe ajustarse a sus necesidades y tiempo (Tourón, 2013). Casavilca (2013) propone que, como punto inicial, el maestro puede realizar una evaluación diagnóstica de los estudiantes, de manera que los resultados le permitan planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con el nivel de desarrollo de cada niño. Así, las estrategias planteadas se establecerán de acuerdo a las necesidades de los estudiantes con ritmo de aprendizaje lento, a través de las cuales se pretende que los niños tengan un rol activo en su aprendizaje, estén motivados, se estimule su autoestima y seguridad, y se desarrollen habilidades de liderazgo e interacción con sus compañeros.

Entre las estrategias para ayudar a los niños con diferentes ritmos de aprendizaje y más a aquellos con ritmo lento están, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos y el trabajo cooperativo, debido a que dichas estrategias permiten a los estudiantes realizar actividades de trabajo en equipo. De esta manera, los estudiantes interactúan entre todos persiguiendo un objetivo común. Para Vásquez (1990) los trabajos grupales aportan beneficios para la atención a los estudiantes con ritmo de aprendizaje lento, debido que potencian las capacidades



de cada estudiante a través del intercambio de conocimientos; además, desarrollan el sentido de responsabilidad, habilidades de liderazgo y mejoran la autoestima de los niños.

A continuación se detallan los factores que inciden en el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, cabe recalcar que dichos factores constituyen un marco referencial que sirven para analizar la influencia de los mismos sobre el ritmo de cada niño.

2.3 Factores que determinan los ritmos de aprendizaje

Como se indicó anteriormente, los ritmos de aprendizaje son determinados por factores internos y externos. Pérez (2012) clasifica estos factores en: fisiológicos, psicológicos y ambientales. Dentro de los factores internos están las condiciones psicológicas y fisiológicas, mientras que, los factores externos hacen referencia a las condiciones ambientales.

2.3.1 Factores Fisiológicos

Los factores fisiológicos son aquellos que están relacionados con los hábitos, costumbres, nivel socioeconómico y salud (Ojeda, 2000). Generalmente se refieren al estado físico de los estudiantes. Si los niños presentan alguna enfermedad, cansancio o falta de sueño, influirá en el ritmo de aprendizaje y se generaran consecuencias en la disminución del rendimiento académico.

2.3.2 Factores Psicológicos

Los factores psicológicos comprenden la atención, memoria, motivación y percepción e influyen en el aprendizaje de los estudiantes (Hernández, 2012). A continuación, se detallará estos elementos mencionados.

a. Atención

La atención según Raya (2010) es un término ligado a la concentración, y hace referencia a un filtro hacia los estímulos ambientales, evaluando cuales son más importantes y priorizándolos para concentrarse de manera persistente en una actividad. La autora clasifica la atención en selectiva y mantenida. La primera se enfoca en lo esencial y deja a un lado lo irrelevante, y la segunda es la que capacita al sujeto para mantenerse conscientemente ocupado en una tarea durante un periodo de tiempo.



El docente debe plantear estrategias que promuevan la atención, de manera que el estudiante se concentre en lo que el maestro o sus compañeros están enseñando o en la actividad que están realizando. De esta forma se espera que el estudiante mantenga un ritmo de aprendizaje óptimo, involucrándose en las tareas y de esta forma alcance los objetivos de aprendizaje en el tiempo establecido.

b. Memoria

“La memoria es un proceso psicológico que sirve para guardar información, codificarla y registrarla. La información adquirida se almacena en el cerebro humano y más tarde puede ser recuperada” (Bolaño, 2003, p.697). Según Etchepareborda y Abad-Mas (2005), existen tres tipos de niveles de memoria: inmediata, mediata (corto plazo) y diferida (largo plazo).

La memoria inmediata, está relacionada con el registro sensorial y vinculada con la información que aún no ha sido procesada y que proviene de los sentidos, pues retiene representaciones breves de lo que vemos, oímos, olemos, gustamos o sentimos. La información entra, permanece un lapso de tiempo y posteriormente se procesa o se pierde. La memoria mediata o a corto plazo, es la que guarda y procesa durante un tiempo breve la información. Pero la capacidad para recordarla es limitada y susceptible de interferencias. Y finalmente, la memoria diferida o a largo plazo almacena el conocimiento en forma visual y verbal, y hace referencia a todo lo que sabemos o hemos aprendido, y según Calfeé este nivel depende de la frecuencia y la contigüidad.

La memoria es fundamental para los niños con diferentes ritmos de aprendizaje, pues si no logran recordar lo que aprenden, no van a poder anclar con facilidad sus conocimientos previos a los nuevos, razón por la que no podrá avanzar en su aprendizaje debido a que requieren mayor tiempo para construir el conocimiento.

c. Motivación

La motivación es una de las claves del aprendizaje y si no se la maneja adecuadamente provoca desinterés, apatía y escasa participación de los estudiantes (Raya, 2010). Los niños con escasa motivación se sienten aislados y no demuestran un progreso, lo que ocasiona una disminución en su rendimiento escolar, por lo que la falta de motivación es señalada como una de las causas



principales del deterioro del aprendizaje y uno de los problemas más graves que pueden tener los estudiantes dentro del aula (Navarrete, 2009).

Por lo tanto, la motivación es fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje, pues si el docente es capaz de motivar a los estudiantes de manera apropiada, la autoestima de los niños mejorará, dando como resultado mayor confianza en sí mismos y demostrarán progreso en la participación y ejecución de las actividades (Arríen, 1997). La motivación beneficia a todos los estudiantes, de manera particular a los niños con ritmo de aprendizaje lento, pues les ayuda a mejorar su rendimiento académico (Lackwood y Ruiz, 2008).

d. Percepción

La percepción es el proceso mediante el cual un individuo adquiere una sensación interior resultado de una impresión material hecha en los sentidos; sensación que puede ser consciente o inconsciente. La percepción precede a la comunicación y ésta deberá conducir al aprendizaje (Rivadeneira, 2017). Dentro del ambiente escolar “la percepción que el alumnado posee de la institución escolar va a influir de forma directa e indirecta en aspectos significativos de la vida escolar del estudiante, su rendimiento académico, integración escolar, relaciones sociales y, en general, en su socialización” (Mateos, 2009, p. 288). Así también, la percepción es una interpretación única, por lo que, no es exactamente igual para todos, de manera que cada estudiante interpretará los saberes de forma distinta, asimilándolos de acuerdo con su ritmo de aprendizaje que difiere de los demás.

2.3.3 Factores Ambientales

Los factores ambientales son los elementos externos que influyen en el ritmo de aprendizaje y que inciden positiva o negativamente en la calidad del estudio realizado por los estudiantes (García, Gutiérrez y Condemarán, 1999).

Los factores ambientales, como el espacio en donde los estudiantes aprenden, debe tener buenas condiciones de iluminación, temperatura, ventilación, mobiliario, infraestructura; todo esto con el fin de lograr condiciones óptimas que beneficien el proceso educativo en los niños con diferentes



ritmos de aprendizaje. De esta forma, los estudiantes se sentirán incentivados y cómodos en un ambiente agradable y alcanzarán un mejor desempeño académico (Raya, 2010).

El contexto familiar como el nivel socio-económico y educativo de los padres, también es un factor ambiental que incide en las dificultades escolares de los niños (UNESCO, 1996). Pues, a falta de recursos económicos suficientes los niños no tienen acceso a la salud o a una alimentación adecuada, lo cual influye en el rendimiento escolar. Adicionalmente, las tensiones intrafamiliares afectan la concentración, la capacidad de retención y la discriminación entre los estímulos auditivos y visuales, lo cual es necesario para el éxito escolar (McLanahan, 1985).

Adicionalmente, las estrategias y métodos que plantea el docente, son factores externos que inciden en el aprendizaje de los estudiantes, pues si estos son adecuados a las necesidades y contexto de los estudiantes, influirán positivamente en el manejo adecuado del proceso educativo (Avalos, 1996), y al mismo tiempo, permitirán que todos los niños con diferentes ritmos de aprendizaje construyan el aprendizaje y por consiguiente, mejoren su rendimiento académico.

2.4 Ritmos de aprendizaje y su influencia en el proceso educativo

Dentro del proceso educativo, los ritmos de aprendizaje juegan un papel determinante, pues de ellos depende el tiempo que un niño requiere para asimilar los conocimientos (González, 2002). Los estudiantes con ritmos de aprendizaje, tanto rápido, moderado y lento, necesitan que el docente realice adaptaciones en las planificaciones, de modo que se propicien actividades que apoyen el desarrollo de habilidades, destrezas y capacidades, y de esta manera todos los niños puedan alcanzar los objetivos y destrezas planteadas por el docente en el tiempo establecido (López, 2007).

La metodología que el docente emplee en el aula de clase es importante, ya que los niños con diferentes ritmos de aprendizaje al estar involucrados en el proceso educativo, dejan de ser tratados como niños problema (González, 2002). Como se indicó anteriormente, entre las metodologías que el docente puede emplear para atender los diferentes ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, está el trabajo cooperativo. Los aportes que brinda esta metodología para la atención de los diferentes ritmos de aprendizaje se abordarán en el siguiente capítulo.



TERCER CAPÍTULO

EL TRABAJO COOPERATIVO Y LOS DIFERENTES RITMOS DE APRENDIZAJE

3.1 Introducción

Como se ha mencionado en los capítulos anteriores, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, es importante considerar que en un grupo de clase se encuentran estudiantes únicos y diferentes entre sí, lo cual conlleva a la existencia de diferentes formas y ritmos de aprendizaje (González, 2014). Las tres teorías que se abordarán en el siguiente apartado dan pautas para comprender como los niños afrontan los aprendizajes, la forma en cómo formulan redes de socialización y cómo en base a estas interacciones se generan los conflictos socio-cognitivos, mismos que mediante discusiones son resueltos para formular aprendizajes. Ya contextualizando, se hace referencia a que, en el aula de clases, los estudiantes se enfrentan a situaciones de desequilibrio, entre los conocimientos que poseen y los aprendizajes que aún no conocen y que a través de diálogos, discusiones, contradicciones entre los compañeros y docente, los van resolviendo.

Las teorías a analizar son: la teoría sociocultural de Lev Vigotsky, la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y la teoría del conflicto sociocognitivo de Perret-Clermont; Doise; Mugny y Nicolet. Cada una de estas teorías será detallada en el siguiente apartado.

3.2 Teoría sociocultural

La teoría sociocultural fue desarrollada por Lev Vigotsky, quien postuló que el desarrollo del ser humano está íntimamente ligado en la interacción con el contexto. Para Vigotsky casi todo el aprendizaje humano se origina con la mediación de otras personas que dominan más los aprendizajes, situación que se torna más evidente en las escuelas, mediante la interacción entre los estudiantes y entre aquellos con el docente (Medina, 2007). El contexto social influye en el aprendizaje y en el proceso de desarrollo, además moldea los procesos cognitivos del aprendiz (Martínez, 1999).



Vigotsky (1978) en su teoría sociocultural señala que, en el desarrollo del niño toda función aparece en primera instancia en el plano social, es decir, el aprendizaje ocurre a nivel intersíquico con los demás y en segunda instancia se da en el plano personal, es decir, a nivel intrapsíquico, con una transición de afuera hacia adentro, donde se transforma el proceso individual y cambia la estructura y sus funciones. Por lo tanto, el aprendizaje se construye por medio de operaciones cognoscitivas que se inducen en la interacción social.

De acuerdo con Vigotsky (1977) una enseñanza adecuada contribuye a crear la zona de desarrollo próximo; es decir, la enseñanza sirve de imán para lograr que el nivel potencial de desarrollo del estudiante se integre con el actual. Estas modificaciones, a su vez pueden promover progresos en el desarrollo cognoscitivo general. La zona de desarrollo próximo es un diálogo entre el niño y su futuro, entre lo que es capaz de hacer actualmente y lo que será capaz de hacer en el futuro (Mateos, 2009).

Zona de desarrollo real

La zona de desarrollo real es el “conjunto de conocimientos que posee el niño y las actividades que puede realizar por sí mismo sin la guía y ayuda de otras personas” (Tendencias Pedagógicas Contemporáneas, 2014. p.5).

Zona de desarrollo próximo

Para Vygotsky (1978), la zona de desarrollo próximo es la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad del niño para resolver un problema sin recibir ayuda, y lo que puede alcanzar con ayuda de otros, llegando así a una zona de desarrollo potencial. La zona de desarrollo próximo es superada a través de la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero que domina más ciertos conocimientos (Moll, 1990; Medina, 2007). En la zona de desarrollo próximo el estudiante aprende, pero no existe un conocimiento profundo como para poder aplicar el aprendizaje a otras situaciones (Moll, 1990). Es decir, lo que el estudiante en un inicio es capaz de hacer y aprender con la ayuda de alguien más, consecutivamente con la práctica no necesitará de ayuda para poder realizarlo, sino que por el contrario ya podrá ejecutarlo de una manera autónoma (Delgado, 2017).



Zona de desarrollo potencial

En la zona de desarrollo potencial, el estudiante recibe la ayuda del profesor o de un compañero y construye conocimientos, se establecen nuevos niveles de desarrollo real y potencial (González, 2010). Con la ayuda del docente, en la zona de desarrollo próximo los niños alcanzan ciertos aprendizajes que anteriormente eran potenciales (Delgado, 2017).

Vygotsky (1996) señala que el tipo de ayuda que recibe un estudiante debe estar ajustada y adaptada a las características y necesidades que este requiere, entre las cuales se encuentran el diálogo, discusiones, debates, presentación y manipulación de material didáctico, entre otros. Además, Vigotsky, señala al trabajo cooperativo como una de las mejores estrategias para que los estudiantes desarrollen aprendizajes (Moll, 1990), ya que con la aplicación de esta estrategia los estudiantes enfrentan situaciones de interacción con sus compañeros. Por lo que el docente debe enfocar la planificación en generar actividades escolares en las cuales los estudiantes tengan la posibilidad de dialogar con sus pares que dominan los conocimientos y de esta forma interioricen los aprendizajes.

3.3 Teoría de las inteligencias múltiples

La teoría de las inteligencias múltiples fue propuesta por Howard Gardner, debido a que históricamente se concebía la existencia de una inteligencia única como expresión de la cognición humana. Gardner (1995) en su teoría demuestra que existen por lo menos ocho inteligencias diferentes, estas son:

- Inteligencia lingüística, la cual se refiere a la construcción correcta de las oraciones, utilización de las palabras de acuerdo con sus significados y sonidos, al igual que la utilización del lenguaje de conformidad con sus diversos usos.
- Inteligencia musical, hace referencia al uso adecuado del ritmo, melodía y tono en la construcción y apreciación musical.
- Inteligencia lógico-matemática, se refiere a la facilidad para manejar el razonamiento e identificar patrones en la resolución de problemas.



- Inteligencia cenestésico-corporal, se refiere a la capacidad de la persona para manejar el cuerpo en la realización de movimientos en función del espacio físico.
- Inteligencia espacial, es la habilidad que la persona posee para manejar los espacios, planos, mapas, y a la capacidad para visualizar objetos desde perspectivas diferentes.
- Inteligencia intrapersonal, se refiere a la capacidad que tiene una persona para conocer su mundo interno, es decir, sus propias y más íntimas emociones y sentimientos, así como sus propias fortalezas y debilidades.
- Inteligencia interpersonal, es la habilidad del sujeto para reconocer las emociones y sentimientos derivados de las relaciones entre las personas y sus grupos.
- Inteligencia naturalista, se refiere a la habilidad de la persona para discriminar y clasificar los organismos vivos existentes en la naturaleza y se reconocen parte del ecosistema ambiental.

Para Gardner citado por Macías (2002) los seres humanos pueden conocer el mundo de ocho modos diferentes, cada sujeto tiene rasgos propios de inteligencia, o sea, será más competente en algunas disciplinas y menos en otras, pero todas deben ser potenciadas por parte del docente en el aula de clases. Con ello se establece un principio de igualdad que tiene como base el reconocimiento y aceptación de la diversidad.

Esta teoría reconoce que el éxito académico de los estudiantes no depende únicamente del dominio de las capacidades lógico-matemáticas y las lingüísticas, pues algunos niños logran aprender mediante otras formas, Hay niños que aprenden de manera musical, lo cual no le hace menos inteligente o capaz (Galindo, 2013). Aplicar la teoría de Gardner significa, la aceptación a que no hay un único modo de desempeñarse en las tareas educativas, sino muchos, y esto resulta ser estimulante tanto para el profesor como para el estudiante, pues al emplear otras formas de aprendizaje las clases se tornan más dinámicas, por ejemplo; las salidas de campo, clases con música, baile, entre otros (Galindo, 2013).

Al momento de considerar la teoría de Gardner, se da apertura también a la atención de los diferentes ritmos de aprendizaje que los estudiantes poseen, pues, así como cada niño tiene un modo de aprender, también requiere de cierto tiempo para ello, algunos necesitaran mayor o menor tiempo dependiendo de su ritmo de aprendizaje. Para atender los diferentes ritmos de aprendizaje, el trabajo cooperativo se constituye como una estrategia útil para ello, ya que en la aplicación de



esta estrategia los niños vinculan sus modos y tiempos para aprender con los de los demás compañeros, generando aprendizajes unos con otros a la vez que se fomenta la aceptación y participación de todos. Además, en base a un análisis el docente pueda plantear estrategias considerando las inteligencias múltiples de los estudiantes.

3.4 Teoría del conflicto sociocognitivo

La teoría del conflicto sociocognitivo es propuesta por algunos psicólogos de la escuela de Ginebra como Perret-Clermont; Doise; Mugny y Nicolet, mismos que lo definen como un estado de desequilibrio, que surge cuando la idea que mantiene un estudiante entra en conflicto con el ambiente externo, en el cual se enfrenta a los diversos puntos de vista expuestos por sus compañeros (Aguilar y Oktac, 2004).

El conflicto sociocognitivo se puede presentar en una situación en la cual dos o más estudiantes trabajan en la resolución de un determinado problema, en este proceso de resolución se pueden producir algunos desacuerdos en las opiniones y conceptos que los estudiantes emitan al momento de buscar una solución (Peralta, Roselli y Borgobello, 2012). Esta situación, hace que el estudiante considere y valide diversos puntos de vista, exigiendo una producción cognitiva mayor que debe contener las perspectivas colectivas y debe ser enriquecedora de las posiciones individuales (Roselli, 2008). Las discusiones entre iguales generan un conflicto sociocognitivo que estimula desarrollo cognitivo superior en cada uno de los miembros integrantes del grupo (Delgado, 2017). Cuando el estudiante genera un conflicto sociocognitivo, enfrenta una inconsistencia entre lo que sabe y lo que requiere aprender, evidenciando la necesidad de emplear diversas estrategias para salir de esa situación, y de esta forma adquiere un nuevo conocimiento más amplio y ajustado a la realidad (Aguilar y Oktac, 2004 y Delgado, 2017).

Peña (1997) menciona que, en el momento que el estudiante adquiere conciencia de que la intervención del docente es de mediador del aprendizaje, surge un choque con sus esquemas mentales, por lo que empieza a elaborar un proceso interno de concientización que exige responsabilidad, autonomía, iniciativa y toma de decisiones por parte del niño (Delgado, 2017; Peralta, 2010). Es por eso, que el rol del docente es fundamental en la consecución de ambientes que generen conflictos sociocognitivos, pues, se espera que mediante actividades bien organizadas



y planificadas el docente pueda dirigir la resolución del conflicto sociocognitivo hacia el alcance de aprendizajes (Aguilar y Oktac, 2004; Delgado, 2017).

Al momento que los estudiantes se encuentran en una situación de conflicto sociocognitivo, el docente requiere emplear estrategias para resolverlo. Entre estas estrategias se encuentra el trabajo cooperativo, ya que los estudiantes cuando trabajan en grupos cooperativos enfrentan diálogos, discusiones, contradicciones, puntos de vista, entre otros, resolviendo los conflictos y generando nuevos aprendizajes. Además, considerando que cada niño posee un ritmo de aprendizaje distinto, es necesario comprender que la forma de resolver el conflicto sociocognitivo varía, ya sea en el tiempo o en la forma para resolverlo (Patiño, 2006).

3.5 El trabajo cooperativo para la atención a los diferentes ritmos de aprendizaje

Como se ha dicho a lo largo de este trabajo, las estrategias que el docente utiliza para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje son fundamentales para que los estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje desarrollen las destrezas esperadas en determinado año de educación. Específicamente, una de las estrategias para atender a la diversidad de ritmos de aprendizaje de los estudiantes, es el trabajo cooperativo.

La implementación del trabajo cooperativo permite la integración e inclusión de todos los estudiantes, y fomenta la convivencia en un espacio diverso. Esta estrategia, también promueve la motivación, la autoestima, la confianza y permite que se mejoren las relaciones en el grupo. Además, por su carácter cooperativo, los estudiantes trabajan conjuntamente y logran el éxito individual y colectivo, alcanzando las destrezas y objetivos propuestos en el tiempo establecido. Adicionalmente, el trabajo cooperativo permite un intercambio de conocimientos y saberes a través de las relaciones que se establecen en el grupo. En palabras de Wolkfolk (1999) este intercambio, genera discusiones y ayuda a los estudiantes a repasar, elaborar y ampliar sus conocimientos; pues, en el trabajo cooperativo, no se trata de que cada estudiante realice una actividad para posteriormente unir las partes, sino es un trabajo de construcción del aprendizaje de manera conjunta en base a las reflexiones que emergen de los diversos aportes de sus compañeros de grupo (Ballester, 2002; Gavilán, 2009)



Otro aspecto que permite establecer una relación entre el ritmo de aprendizaje y el trabajo cooperativo, es el rol que desempeña tanto el docente como el estudiante. Primero, para que el trabajo cooperativo cumpla con su esencia y atienda a los niños con diferentes ritmos de aprendizaje, el docente debe identificar los diferentes ritmos de aprendizaje de los niños, y reconocer las fortalezas y debilidades para formar los grupos de trabajo cooperativo de manera heterogénea. Posteriormente, en base a este análisis, el maestro debe generar ambientes de aprendizaje en donde se respete el ritmo de cada uno de ellos, de manera que las actividades estén diseñadas para trabajar cooperativamente y en función de desarrollar las capacidades de los niños. Segundo, el trabajo cooperativo permite que los estudiantes con ritmo de aprendizaje rápido, moderado y lento, tengan una participación activa, además fomenta la autonomía y permite que sean los protagonistas de su propio aprendizaje. El intercambio de roles, es un reto para los estudiantes, pues al trabajar cooperativamente, asumen diferentes papeles poniendo a prueba sus capacidades. El rol que desempeña el docente y el estudiante en el trabajo cooperativo, deben estar direccionados a alcanzar las destrezas y objetivos en el tiempo establecido, de manera que los niños con diferentes ritmos de aprendizaje potencien sus capacidades (Moncayo, 2009; Rodríguez, 2017).

El docente es un eje fundamental para el aprendizaje de los estudiantes, es por ello que Castro y Morales (2015) mencionan que, el maestro debe implementar actividades que respondan a las necesidades y al contexto de los niños.

El aporte del trabajo cooperativo para la atención a los diferentes ritmos de aprendizaje será especificado mediante la descripción de cinco modelos de trabajo en grupo diseñados en base al mismo. Estos modelos son:

Co-op co-op de Spencer Kagan y colaboradores

Este modelo permite a los estudiantes trabajar juntos en grupos pequeños y compartir nuevos conocimientos con sus compañeros. Además, motiva e incentiva a los estudiantes para que se impliquen en las actividades académicas.



El modelo tiene los siguientes pasos:

1. **Discusión de la clase centrada en los estudiantes:** En este primer paso se estimula a los estudiantes para que descubran y expresen sus propios intereses en el tema a estudiar, mediante lecturas, explicaciones o experiencias.
2. **Selección y construcción de equipos:** Se forman grupos heterogéneos de cuatro o cinco integrantes. En los grupos de trabajo debe haber estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje.
3. **Selección del tema del grupo:** El tema elegido debe ser el de más interés para los estudiantes, ya que los grupos de trabajo cooperativo tienen como finalidad alcanzar de manera conjunta los objetivos de la clase. En el grupo, se debe fomentar la integración grupal, la cooperación y la comunicación.
4. **Selección del subtema tema:** El tema general, se va a dividir en subtemas para los grupos de trabajo cooperativo, y a su vez, en cada grupo este subtema se dividirá, de manera que cada estudiante realice una parte y pueda contribuir al objetivo del grupo. En este paso, el docente debe verificar que la actividad que va a realizar cada estudiante este en sintonía con la capacidad de cada uno.
5. **Preparación del subtema tema:** Con los subtemas asignados a los estudiantes, deben trabajar individualmente y ser responsables y consientes que su aporte contribuye al desarrollo del objetivo del grupo. Debe existir una preparación y organización individual en las investigaciones.
6. **Presentaciones de los subtemas:** Una vez que los niños ya hayan preparado su parte del tema, presentan a los compañeros de grupo sus investigaciones, realizan reflexiones que aportan al trabajo de cada uno y posteriormente construyen de manera grupal el trabajo general. La interacción con los pares permite que los estudiantes con mayor rendimiento ayuden a sus compañeros que tienen dificultades en alcanzar el aprendizaje.
7. **Preparación de las presentaciones de los grupos:** Los estudiantes deben realizar un resumen de todo el trabajo realizado, de manera que todos se enriquezcan con el aporte de los compañeros del grupo.



8. Presentaciones de los grupos: Para la presentación del trabajo en grupos cooperativos, los estudiantes deben estar capacitados en el subtema y ser responsables en el uso del tiempo, espacio y los recursos de la clase (Kagan, 1985). Los grupos en ocasiones tienen dificultades para administrar el tiempo, esto debido a que los integrantes tienen diferentes ritmos de aprendizaje, por lo que es conveniente que exista motivación y apoyo, para que los estudiantes con ritmo lento puedan realizar las tareas en el tiempo establecido.

9. Evaluación: Para iniciar la evaluación, el docente debe hacer una retroalimentación del tema en general, realizando explicaciones, preguntas y demostraciones. Posteriormente existirá una evaluación por parte de los compañeros del grupo y del docente, sobre el proceso y el producto de esta estrategia.

En resumen, este modelo consiste en estructurar la clase para que los estudiantes trabajen individualmente y posteriormente en grupos cooperativos, con el objetivo de conseguir una meta en común en la que todos participen y alcancen las destrezas planteadas por el docente.

Learning Together (Aprendiendo juntos)

Este modelo consiste en aprender de forma reflexiva y de manera conjunta un tema. En esta estrategia la interdependencia positiva (una característica fundamental en el trabajo cooperativo) se hace presente, pues las destrezas sociales son importantes para el desarrollo del trabajo en grupo. El modelo beneficia a los niños con diferentes ritmos de aprendizaje, pues todos los integrantes buscan el éxito grupal y su propio éxito (Johnson, Johnson y Holubec 1999).

El rompecabezas (Jigsaw) de Eliot Aronson y colaboradores

Es un modelo que propone el trabajo en grupos cooperativos, y tiene la finalidad de mejorar la motivación y aumentar el disfrute de la experiencia de aprendizaje, lo cual permite que los niños con diferentes ritmos de aprendizaje se sientan motivados en las actividades y por ende, mejoren su desempeño académico.

Este modelo se desarrolla en diez pasos:

1. Organizar a los estudiantes en grupos cooperativos (máximo cuatro estudiantes), estos deben ser diversos (género, etnia, raza y diferentes ritmos de aprendizaje).



2. Elegir en cada equipo, un líder o portavoz.
3. Dividir el tema.
4. Asignar a cada estudiante una de las partes del tema.
5. Dar a los estudiantes tiempo para leer sobre su tema, para después elaborar informes que no deben ser aprendidos a la memoria sino de manera crítica y reflexiva. En este punto, el docente puede realizar una adaptación que promueva la interacción entre los miembros de manera que, los niños con ritmo de aprendizaje lento y moderado, reciban apoyo de los compañeros que ya hayan finalizado la actividad.
6. Formar “grupos de expertos” temporales; es decir, grupos de estudiantes que conozcan su tema asignado y lo compartan con sus nuevos compañeros de grupo. Es importante dar tiempo a los estudiantes para discutir los puntos principales.
7. Volver a los grupos de trabajo rompecabezas iniciales.
8. Presentar cada estudiante su tema al grupo. El docente debe motivar a que los niños realicen preguntas de aclaración, de manera que el trabajo se enriquezca con el intercambio de opiniones, ideas, entre otros.
9. Exponer el trabajo final. Los líderes deben organizar el grupo, de manera que todos participen.
10. Evaluar a los grupos. Los estudiantes son conscientes de la formalidad de la estrategia, pues se pone en juego sus aprendizajes durante todo el proceso (Aronson y colaboradores, 1978).

El rompecabezas, tiene varias ventajas que benefician a los estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje, pues el aprendizaje se construye en base a la interacción con los compañeros, los estudiantes toman conciencia de su responsabilidad en el grupo y participan activamente en el proceso de aprendizaje, adicionalmente se estimulan habilidades como la presentación oral y discusión en grupo.



Teams-Games-Tournaments de Slavin

Consiste en una combinación de la situación de trabajo cooperativo dentro del grupo (intragrupa) y una situación competitiva con otros grupos (intergrupos) mediante la utilización de juegos instructivos. Los grupos de trabajo cooperativo son heterogéneos y están formados por cinco o seis estudiantes, quienes realizan juegos académicos y acumulan puntos que suman a sus grupos (Slavin 1978).

Este modelo fue simplificado por Slavin (1978) y lo denominó Students Teams Achievement Divisions (STAD), el cual consiste en que los estudiantes dominen el material del grupo, para obtener las recompensas grupales adquiridas por el manejo individual del contenido. Los grupos también son heterogéneos y están formados por cuatro o cinco miembros. Después de la presentación que hace el docente, los miembros de cada grupo trabajan juntos hasta que todos hayan asimilado el contenido del material utilizado.

Estos modelos permiten que los estudiantes trabajen cooperativamente y se apoyen los unos a los otros, de manera que los estudiantes con ritmo de aprendizaje rápido, moderado y lento realicen el mismo esfuerzo por alcanzar el éxito individual y grupal.

Scripted Cooperation de Dansereau y O`Donnell.

Este modelo, consiste en realizar un análisis y procesamiento de textos por parejas, pero en este caso se realizará una adaptación y se formarán grupos de cuatro estudiantes (uno con ritmo de aprendizaje rápido, dos con ritmo lento y uno con ritmo moderado).

Para desarrollar, el docente debe dividir un texto y repartir a cada grupo, posteriormente un estudiante con ritmo de aprendizaje rápido, lee la primera parte, y después los demás miembros del grupo repiten la información que han retenido, mientras que, él que ha leído proporciona la retroalimentación sin mirar el texto y de manera conjunta tratan de recuperar lo olvidado y lo completan. Después otro estudiante, esta vez uno que posee un ritmo de aprendizaje lento, lee la segunda parte del texto y se realiza el mismo proceso (Dansereau, Rewey, Skagg y Pitre, 1989).

Este modelo favorece la cooperación entre los compañeros y además fortalece el factor de la memoria lo cual permitirá que los estudiantes que poseen ritmo de aprendizaje lento puedan



ejercitar la memoria y posteriormente, en las actividades de aprendizaje puedan recordar lo aprendido y anclar con el nuevo conocimiento de manera fácil, de esta manera va a mejorar su ritmo de aprendizaje.

Peer Tutoring (Tutoría entre iguales).

En este sistema de enseñanza–aprendizaje se trabaja por parejas asimétricas, en las que un miembro es el tutor que ayuda y el otro es el tutelado. Para trabajar este modelo se va a realizar una adaptación, de manera que este tipo de tutoría, está formada por un estudiante con ritmo de aprendizaje rápido, uno con ritmo moderado y dos con ritmo de aprendizaje lento. Los cuatro estudiantes, tienen como objetivo enseñar y aprender determinados contenidos, solucionar un problema o realizar otras actividades, en base a una relación cooperativa, organizada por el docente. La estructura permite que el o los estudiantes con mayor dominio de la actividad hagan de profesor y el resto hagan de estudiantes. Los integrantes del grupo son autónomos en el desarrollo de su trabajo, y el profesor tiene el papel de observador, ayudando sólo a aquellos que lo requieren. El grupo evalúa periódicamente su funcionamiento como lo que ha aprendido cada uno de ellos, tutores y tutelados (Lázaro, 1997).



CONCLUSIONES

En base a la revisión y análisis bibliográfico sobre el trabajo cooperativo para atender a los niños con diferentes ritmos de aprendizaje, se puede concluir lo siguiente:

- El trabajo cooperativo es una estrategia didáctica que tiene como esencia la interdependencia positiva, y la responsabilidad individual y grupal. Es decir, los estudiantes se apoyan mutuamente para optimizar su propio aprendizaje y el de los demás. No se trata de dividir el trabajo en partes y realizar la actividad de forma individual para al finar unir y formar un todo; al contrario, se trata de trabajar cooperativamente para construir aprendizajes significativos en base al intercambio de ideas, experiencias y diferentes puntos de vista.
- El trabajo cooperativo, es una herramienta de gran importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues, a más de considerar la diversidad y necesidades de los estudiantes, permite que mejoren las relaciones sociales, potencialicen la capacidad cognitiva, y mejoren el rendimiento académico.
- Los ritmos de aprendizaje, se refieren al tiempo que emplean los estudiantes para realizar una actividad o construir aprendizajes de forma rápida, moderada o lenta. Es así que, los niños que aprenden en un tiempo mayor al establecido por el docente o currículo, son aquellos que tienen un ritmo de aprendizaje lento, mientras que los niños que aprenden en un tiempo menor al establecido son aquellos que tienen un ritmo rápido, en estos dos tipos de ritmo de aprendizaje, el docente debe realizar adaptaciones curriculares que se ajusten a las necesidades de los niños. Los estudiantes que realizan las tareas o alcanzan el aprendizaje en el tiempo establecido, son aquellos que tienen un ritmo de aprendizaje moderado y no requieren adaptaciones curriculares por parte del docente.
- Los estudiantes con ritmo de aprendizaje rápido, moderado o lento, pueden variar su ritmo. Esto se debe a la incidencia de factores fisiológicos, psicológicos, o ambientales. Es decir, si un niño con ritmo de aprendizaje rápido, tiene problemas familiares, esto va a repercutir en su rendimiento, pues estará desconcentrado, desmotivado y requerirá mayor tiempo para culminar las tareas o alcanzar el aprendizaje. O en el caso contrario de un estudiante que posee un ritmo lento, si recibe motivación o sus necesidades básicas están satisfechas, aprenderá y realizará las tareas en el tiempo adecuado, lo cual le permitirá mejorar su rendimiento escolar.



- El rol del docente es fundamental para atender a los ritmos de aprendizaje. El docente es quien fomenta el trabajo cooperativo y diseña las actividades en beneficio de las capacidades de los estudiantes, de manera que los niños que tienen un ritmo de aprendizaje rápido no bajen su nivel y los niños con ritmo lento y moderado potencialicen sus capacidades.
- La interacción entre los compañeros de grupo, permite el intercambio de ideas, opiniones, reflexiones, entre otros aportes. Esto propicia una constante reorganización del conocimiento, generando así un conflicto socio cognitivo, que permite que los estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje construyan el conocimiento en base a los aportes de los demás compañeros y con los conocimientos previos que cada niño posee. Al contrario, si trabajan de forma individual podrían tardar más en construir el aprendizaje.
- El trabajo cooperativo promueve la motivación y la confianza de los estudiantes, lo cual permite que mejore la autoestima, además se desarrolla el sentido de pertenencia, lo cual incide en la responsabilidad y compromiso. Es decir, el trabajo cooperativo no solo brinda beneficios a nivel académico, sino también a nivel social y personal. Es una estrategia que permite la formación integral de los estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje.
- Las teorías sociocultural, la teoría de las inteligencias y la teoría del conflicto sociocognitivo, dan pautas para que el docente considere de que forma un estudiante afronta y construye el aprendizaje, así también le permite diseñar actividades considerando las individualidades de cada niño.



RECOMENDACIONES

Una vez concluido el presente trabajo monográfico, se presentan a continuación tres recomendaciones.

- La estrategia del trabajo cooperativo debe ser implementada desde una perspectiva de los beneficios que brinda tanto a los docentes como a los estudiantes. Esta estrategia permite que el docente incluya a todos los estudiantes respetando sus individualidades, pues los niños experimentan situaciones de diálogo, discusión, y desafío; que no solo les ayuda a alcanzar aprendizajes, sino también a desarrollar habilidades sociales, autonomía y autoestima.
- Sería importante indagar sobre la influencia del trabajo cooperativo en el beneficio de otros aspectos que el docente debe enfrentar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo, la inclusión educativa, el clima del aula, el involucramiento de los estudiantes, entre otros.
- En relación a los ritmos de aprendizaje, se recomienda que desde las aulas de clase de la universidad en la carrera de Educación General Básica se motive a la investigación de esta temática, pues existen muy pocos trabajos sobre la misma, pues los diferentes ritmos de aprendizaje al ser una cualidad presente en los estudiantes que asisten a una escuela regular, se vuelve una línea de investigación importante dentro de la carrera de Educación General Básica.



BIBLIOGRAFÍA

- Abad-Mas, L. y Etchepareborda, M. (2005). Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje. *Centro de Neurodesarrollo Interdisciplinar*, 40 (1). Pp. 79-83. Valencia, Red-Cenit Valencia.
- Aguilar, P., & Oktac, A. (2004). Generación del conflicto cognitivo a través de una actividad de criptografía que involucra operaciones binarias. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 7, 7, 117-144. Obtenido de <http://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/4113>.
- Apocada, P. (2006). Estudio y Trabajo en Grupo. *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias* (pp. 169-190). Madrid: Alianza.
- Aronson, E. y Col. (1978). The jigsaw classroom. Beverly Hills: CA Sage.
- Arrién, J. (1997). Calidad y acreditación: exigencias a las universidades. La educación superior en el siglo XXI. *Visión de América Latina y el Caribe, tomo I* (pp. 447-46). Caracas: Ediciones CRESALC/UNESCO.
- Avalos, B. (1996). Caminando hacia el siglo XXI: docentes y procesos educativos en la Región de Latinoamérica y del Caribe. *En Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. UNESCO, Boletín 41.
- Ballester, A. (2002): El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula. Libro digital gratuito en www.cibereduca.com. Obtenido el 19 de mayo de 2019.
- Bedoya, G. (2007). Ritmos de Aprendizaje. Venezuela.
- Blanco, R. (2007). Hacia una escuela para todos y con todos. *OREALC/UNESCO Santiago*, 3.
- Bolaño, M. P. (2003). El proceso de la memoria en relación con la enseñanza/aprendizaje del francés como lengua extranjera. *El texto cómo encrucijada*, 697.
- Bravo (1996). "Psicología de las Dificultades del Aprendizaje Escolar" Ed. Universitaria. Chile.



- Calfeé R. (1997). Assessment of independent reading skills: basic research and practical applications. In Reber AS, Scarborough A, eds. *Toward a psychology of reading*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- Casavilca, I. (2013). Inteligencias múltiples y ritmos de aprendizaje en el aula. *Aula Virtual Creativa*. Obtenido de <http://aula-virtual-creativa.blogspot.com>.
- Castro, M. y Lata, S. (2017). Contribución del trabajo cooperativo a una escuela inclusiva. *Revista Complutense de Educación* 27 (3), 1085-1101. [Consulta: 15 de febrero de 2019]. Recuperado de <http://cuedespyd.hypotheses.org>.
- Castro, M., Y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19 (3), 1-32. Editorial Universidad Nacional. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194140994008>.
- Concejo Educativo de Castilla. (2005). *El trabajo cooperativo, una clave educativa*.
- CREA (2002). *Comunidades de aprendizaje*. Documento policopiado. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Dasí, A. e Iborra, M. (2012). Mejorar el trabajo en equipo: ambidestria, comportamiento integrador y aprendizaje cooperativo. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 22(45) pp. 127-139. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Delgado, D. (2017). *El trabajo cooperativo como una estrategia en la generación de conflictos cognitivos (trabajo de grado)*. Universidad de Cuenca. Recuperado de dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/22643.
- Dewey, J. (1997). *Experiencia y Educación*. New York: Simon and Schuster.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. Segunda edición. Editorial Mcgraw-hill/interamericana editores, S.A. de C.V. México.



Dutti, A. (2011). El trabajo cooperativo para mejorar el desarrollo de habilidades cognitivas. Universidad pedagógica experimental libertador. Instituto universitario pedagógico. Venezuela.

Ecured. (2015). Ritmos de aprendizaje. 3.

Fuentes, E. (2006). Ritmo y Estilos de Aprendizaje. La educación frente al futuro.

Fundación MAPFRE. (2015). El Trabajo Cooperativo como Metodología para la Escuela Inclusiva. *Libro Profesor*. Recuperado el 8 de marzo de 2019 de https://www.fundacionmapfre.org/fundación/es_es/images/trabajo-cooperativo-escuela-inclusiva-libro-profesor_tcm1069-421437.pdf.

Furió, A. (2015). *El trabajo cooperativo en grupo: formación y puesta en práctica* (Trabajo final de grado). Universidad Jaume I.

Galindo, L. (2013). El aprendizaje colaborativo y las inteligencias múltiples en la educación en línea (encuentro internacional de educación a distancia. Universidad de Guadalajara. Red Universitaria de Jalisco.

Gallegos, M. e Illescas J. (2017) rol del docente frente a los diferentes ritmos de aprendizaje en educación general básica media (tesis de grado). Universidad de Cuenca. Recuperado de dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/22673.

García, B., Gutiérrez G. y Condemarín G. (1999). A estudiar se aprende, Chile.

Gardner, H. (1995). Inteligencias Múltiples. La Teoría en la Práctica. Barcelona: Paidós.

Gavilán, P. (2009). Aprendizaje cooperativo. *Papel del conflicto sociocognitivo en el desarrollo intelectual*. Consecuencias pedagógicas. Revista española de pedagogía (242), 131-148. Obtenido de <http://www.jstor.org/stable/23766226>.

Gavilán, P. (2017). El trabajo cooperativo: una alternativa eficaz para atender a la diversidad. Aula de Innovación Educativa n° 85. Guadalajara. Recuperado el 10 de marzo de 2019 de <http://conexiones.dgire.unam.mx/wp-content/uploads/2017/09/El-trabajo-cooperativo-una-alternativa-eficaz-para-entender-la-diversidad.pdf>.



- Gómez, L. (2017). *Aprendizaje Cooperativo: metodología didáctica para la escuela*. Madrid: ARLEP.
- González, D. (2014). Las dificultades de aprendizaje en el aula. Universidad de Cádiz. Ediciones edebé-colección INNOVA.
- González, N. (2010). El aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza-aprendizaje en psicopedagogía (uc): repercusiones y valoraciones de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de educación*, 42 (6). *Editada por la organización de estados iberoamericanos para educación, la ciencia y la cultura*. Recuperado de www.rieoei.org/expe/1723Fernandez.9925.
- Guitert, M. y Giménez, F. (2002) El trabajo cooperativo en entornos virtuales: el caso de la asignatura de Multimedia y Comunicación en la UOC. Ponencia presentada en: *Tecnologías de la Información, Educación y Comunicación. Una visión crítica (TIEC)*. Barcelona. Obtenido de http://www.uoc.edu/in3/grupsrecerca/Comunicacion_TIEC.doc.
- Hernández, A. (2012). *Procesos Psicológicos Básicos*. México: ED.
- Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kagan, S. (1985). Dimensions of cooperative classroom structures, A: R. SLAVIN y cols. (eds), op. cit., pp. 67-96.
- Lackwood, I. y Ruiz, Z. (2008). Factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área español como segunda lengua, en quinto y sexto grado en la modalidad de multigrado en la escuela Bilingüe: “Enmanuel”. Año 2007 – 2008. Rosita, RAAN.34. *Ciencia e Interculturalidad*, Edición No. 2.
- Lázaro, A. (1997). La acción tutorial de la función docente universitaria. *Revista complutense de educación*, 8(1), 233-252.
- Loja, M. y Miranda, D. (2015) *El aprendizaje cooperativo como estrategia para desarrollar la inteligencia interpersonal en Educación General Básica* (trabajo de titulación).



Universidad de Cuenca. [Consulta: 3 de marzo de 2019]. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/23173/1/tesis.pdf>.

López, E. (2007). Problemas generales y trastornos específicos del aprendizaje en niños en edad escolar, 9. Aldanis.

Macías, M. (2002). Las Múltiples Inteligencias. *Psicología desde el Caribe*, 10, pp. 27-38. Editorial Universidad del Norte.

Maldonado, A. (2013). Rol del docente en el aprendizaje cooperativo. Universidad Rafael Landívar [Tesis de Grado]. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/09/Maldonado-Ana.pdf>.

Martínez, F. (2009). Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza-aprendizaje. *Innovación y Experiencias Educativas*. C/ Recogidas N° 45 - 6°A. Córdoba.

Martínez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, [en línea] 1(1), pp. 16-37. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15501102>.

Mateos, T. (2009). La Percepción del contexto escolar. Una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos. *Cuestiones Pedagógicas*, 288.

McLanahan, S. (1985). Family structure and the reproduction of poverty. *American Journal of Sociology* 90(4), (pp. 873-901).

McLanahan, S. (1985). Family structure and the reproduction of poverty. *American Journal of Sociology* 90(4), (pp. 873-901).

Medina, A. (2007). *Didáctica General*. Madrid: Pearson Educación.

Mera, E. (2013). Agresividad en el Ritmo de Aprendizaje de los niños y niñas de cinco y seis años del Jardín de Infantes "República de Honduras", del sector de Ponceano de Quito año lectivo 2011- 2012. Licenciatura, Universidad Central del Ecuador, Quito.

Moll, L. (1990). *Vygotsky y la Educación*. Buenos Aires: Aique.

Moncayo, M. (2009). El rol del maestro y los diferentes estilos de aprendizaje. *Plan amanecer*, 1.



- Muñoz, E.; Rúa, J.; Gómez, I. (1993). El currículo opcional para la atención a la diversidad. Barcelona: UAB, 52-77.
- Navarrete, B. (2009). La motivación en el aula. Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas*, 2.
- Ojeda, M. (2000). Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar. *Infancia y Salud*.
- Orellana (2009) Trabajo cooperativo. *Innovación y experiencias educativas* Granada: C/ recogidas N° 45. Recuperado de <http://www.iinovaciónyexperienciaseducativas./departamentolegal:gr2922/2007org>.
- Ostrovsky, I. y Erbiti, A. (2009) Didáctica grupal II Estrategias de aprendizaje colaborativo. *Aprendizaje cooperativo claves para llevarlo a la práctica*. Buenos Aires. Círculo latino Austral S.A.
- Peña, A. (1997). Autoconciencia del conflicto cognitivo ante la innovación metodológica en la formación inicial de maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1, 1-4. Obtenido de http://ww.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224229160.pdf.
- Perales, J. (1992). Desarrollo cognitivo y modelo constructivista de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (13), 173-189.
- Peralta, N. (2010). Teoría del conflicto sociocognitivo de la operacionalidad lógica hacia el aprendizaje de conocimientos en la investigación experimental. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 12(2), 121-146.
- Peralta, N., Roselli, D., y Borgobello, A. (2012). El Conflicto Sociocognitivo como instrumento de aprendizaje en contextos colaborativos. *Interdisciplinaria*, 29(1), 325-338.
- Peralta, N.; Borgobello, P. y Oktac, A. (2004). Generación del conflicto cognitivo a través de una actividad de criptografía que involucra operaciones binarias. *Revista Latinoamericana de*



Investigación en Matemática Educativa, 7(7), 117-144. Obtenido de <http://rephip.unr.edu.ar/handle/2133/4113>.

Pérez, M. (2012). *Factores Sociales y Psicológicos que afectan el rendimiento escolar en alumnos del primer grado de la escuela oficial urbana mixta Jorge Arturo Reyes Ceballo*. Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

PROMEBAZ. (2008). Un aula donde quepan todos. Adaptar el currículo a las posibilidades de los niños y niñas. Recuperado el 13 de Noviembre de 2015, de http://www.vvob.org.ec/sitio/sites/default/files/200801_promebaz_un_aula_dode_quepan_todos_adaptar_el_currculo_a_las_posibilidades_de_los_nios_y_las_niasmodulo_3.pdf.

Pujolás, P. (2004): *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octaedro-Eumo.

Pujolás, P. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva. Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. Expuesto en: VI Jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa*. Recuperado de CEP de Granada: http://217.127.3.121/~inicio/formacion/f52_Peré_Pujolás_aprendizaje_coooperativo2009.pdf.

Raya, E. (2010). Factores que intervienen en el aprendizaje. *Temas para la educación*, 2.

Rewey, K.; Dansereau, D.; Skaggs, L.; Hall, R. y Pitre, U. (1989). Effects of scripted cooperation and knowledge maps on the processing of technical material. *Journal of Educational Psychology*, 81(4), 604.

Rivadeneira, A. (2017). Los ritmos de aprendizaje. Artículo N° 020. Recuperado de https://www.academia.edu/6704965/los_ritmos_de_aprendizaje_Art%C3%ADculo_No_020.

Rodríguez, J. (2017). *Las ventajas del aprendizaje cooperativo en el aula inclusiva* (tesis de grado). Universidad Internacional de la Rioja. Recuperado de http://universidaddelarioja/facultad_de_educacion.cuedespyd.hypotheses.org.



- Roselli, N. (2008). La teoría del conflicto sociocognitivo y su aplicación al cambio conceptual. 12, (3), 13-14.
- Slavin, R. (1978). Student teams and achievement divisions. *Journal of Research and Development in Education*, 12, 39-49.
- Suárez, C. (2010). Cooperación como condición social de aprendizaje. Primera edición en lengua castellana. Colección educación y sociedad en red. Editorial VOC.
- Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. (2014) L.S. Vigotsky. Su concepción del aprendizaje y de la enseñanza. Universidad de la Habana. P. 155-175.
- Torrego, J. (2011). Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. España: Printed UE.
- Torres, G. (2009). Modelos Pedagógicos. Universitat Oberta de Catalunya. Obtenido de <https://gingermariatorres.wordpress.com/modelos-pedagógicos/>.
- Tourón, J. (2013). *El agrupamiento por capacidad en el caso de los alumnos más capaces*. España.
- UNESCO. (1996). Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.
- Vásquez, J. (1990). Teaching to the distinctive traits of minority students. *The Clearing House*, 63, pp. 299-304.
- Velásquez, C. (2010). Aprendizaje cooperativo en educación física fundamentos y aplicaciones prácticas. *Una aproximación al aprendizaje cooperativo en educación*. Barcelona: España. INDE publicaciones editorial.
- Vera, M. (2009). Aprendizaje cooperativo. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas* (14), 1-11. Obtenido de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/MARIA%20DEL%20Mar_Vera_1.pdf.
- Vera, M. (2017). *Trabajo cooperativo*. Granada: C/ recogidas N° 45. Recuperado de <http://www.iinovaciónyexperienciaseducativas./departamentolegal:gr2922/2007org>.
- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). *Educación Inclusiva y Especial*. Quito.



- Vigotsky, L. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade.
- Vigotsky, L. (1979). *Obras escogidas*, vol. III, Madrid, Visor. *El desarrollo de las funciones psicológicas superiores*, Barcelona, Grijalbo.
- Vigotsky, L. (1996). *El problema de la edad Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Vivas, N. (2010). Estrategias de aprendizaje. *Góndola*, 5(1), 27-37. Obtenido de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/GDLA/article/view/5220/6850>.
- Wang, Z. (1998). Intake and digestion by Holstein steers consuming diets based on litter harvested after different numbers of broiler growing periods or with molasses addition before deep-stacking. *J. Anim. Sci.*, 76 (3) pp. 880-887.
- Zañartu, L. (2003). Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red. *Revista digital de educación y nuevas tecnologías*, (4), 1-15. [Consulta: 15 de febrero de 2019]. Recuperado de <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>.