

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

La lengua del idioma:

El Coordinador de Inglés en la gestión del
aprendizaje mediante la cooperación

Eugenia Edith Díaz

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

I Congreso Iberoamericano de Docentes
Algeciras, Cádiz, España 6 al 8 de diciembre 2018

Título de la contribución:

LA LENGUA DEL IDIOMA

**El Coordinador de Inglés en la gestión del aprendizaje mediante la
cooperación**

Autor: Eugenia Edith Díaz

Entidad u organización de cada autor: Eugenia Edith Díaz.

(Universidad Torcuato Di Tella)

Correo electrónico de contacto: (eugeniaediaz@yahoo.com.ar)

Argentina- Buenos Aires, 21 de Junio de 2018

LA LENGUA DEL IDIOMA

Aprendizaje cooperativo

(The language of the language

Cooperative learning)

Resumen

Este trabajo de investigación se planteó como objetivo general el rol del coordinador en la enseñanza del idioma inglés. En forma específica, se propuso destacar las razones teóricas del trabajo cooperativo en el aula, teniendo en cuenta la fundamentación psicopedagógica del aprendizaje social y cooperativo. En este punto se analizaron los principios básicos del mismo, con las consecuentes concepciones del docente y del alumno y las características de los grupos de aprendizaje. Se continuó con la consideración del coordinador de inglés en la implementación del aprendizaje cooperativo en el aula. Ya casi finalizando la investigación, se evaluó al coordinador de inglés en la implementación a nivel departamental del aprendizaje cooperativo.

Abstract

The general objective of this research was to deal with the role of the coordinator in the teaching of the English language. Specifically, it was proposed to highlight the theoretical reasons for cooperative work in the classroom, taking into account the psychopedagogical foundation of social and cooperative learning. At this point, the basic principles of the same, the consequences of the child and the characteristics of the learning groups. The consideration of the English coordinator in the implementation of cooperative learning in the classroom was another topic. Almost at the end of the research, the English coordinator was evaluated in the implementation at the departmental level of cooperative learning.

Palabras clave: cooperación- enseñanza- andamiaje- coordinación

Key words: cooperation- teaching- scaffolding- coordination.

Introducción:

Hoy en día se habla de los cambios de paradigma y de nuestra apertura hacia ellos. Es por esto que deseo buscar una respuesta para aquellos que siguen intentando conocer y aprender una lengua extranjera como lo es el inglés. Se conocen muchas metodologías; podría mencionar algunas que surgieron después de la segunda guerra mundial como por ejemplo, el método de la traducción, el método audio lingual, el nocional funcional, el método natural, y el método comunicativo. Todos estos, a lo largo de la historia, fueron acomodándose para satisfacer las necesidades de quienes deseaban aprender inglés.

De todos los métodos que podríamos desarrollar, el que concierne a este trabajo en particular es el del aprendizaje cooperativo. Este método se aplica hoy en día tanto en las aulas de castellano, en estos casos como lengua materna, como en las de inglés, donde esta lengua se imparte como lengua extranjera o segunda lengua. Cuando este método es aplicado en las aulas, el rol fundamental está reservado para esa relación de sinergia entre profesor y alumno. Sin embargo, existiría otro integrante importante en esta relación. En este trabajo, por lo tanto, analizaremos el rol que cumple el coordinador de inglés en la aplicación del método de enseñanza cooperativa en las aulas donde el idioma inglés se enseña como segunda lengua.

Marco de referencia:

La estructura de esta obra se caracteriza por tener tres grandes ejes. El primero será la presentación del paradigma sociocultural del aprendizaje. Para ello, me basaré en el estudio de L.S. Vigotsky (1973). Un segundo eje de esta investigación será el análisis del trabajo llevado a cabo mediante la cooperación propiamente dicha dentro del aula. El aprendizaje cooperativo se organiza en torno al trabajo en equipo y al alto rendimiento académico que los alumnos alcanzan. Por lo tanto, el tercer eje a desarrollar en este trabajo será el análisis del rol del coordinador de inglés para implementar éste trabajo cooperativo, no sólo entre alumnos en el aula, sino también entre docentes en la escuela.

El primer eje: El paradigma sociocultural: orígenes y principios

Una mirada histórica al paradigma sociocultural nos muestra las implicaciones que éste podría llegar a tener en el aprendizaje mediante la cooperación. Para ello es necesario comenzar sintetizando su origen. El gestor de este paradigma sociocultural lo encontramos en su fundador, Lev Semionovitch Vygotsky. En cuanto al enfoque teórico, Vigotsky hace mención a tres ideas que se deben tener en cuenta dentro del contexto social que vivió el mencionado autor. Estas tres ideas son:

“Los procesos psicológicos tienen su origen en procesos mentales. Los procesos mentales pueden ser entendidos sólo a través de la comprensión de los instrumentos que se utilizan como mediadores (fundamentalmente el lenguaje). La creencia en el método genético o evolutivo” (Aznar Minguet, 1992:101)

Lo que Vigotsky recalca es que no se debería separar, cuando se investiga, a las personas del contexto sociocultural en el que habitan, para integrar así los fenómenos sociales, los semióticos y los psicológicos en un marco conceptual.

Las tres ideas fundamentales de Vigotsky son las siguientes:

Se habla de Vigotsky como un psicólogo que tiene en cuenta los niveles de desarrollo de una persona. La concepción genética tiene mucha relación con los procesos sociales por los cuales un sujeto pasa: “todo desarrollo psicológico es deudor de procesos sociales. No hay desarrollo psicológico que no provenga de procesos sociales” (Aznar Minguet 1992:102). En otras palabras, todo aprendizaje proviene de lo social, de la relación con los otros, porque a partir de la relación con otros se producirá el aprendizaje. Lo sociológico hace a lo psicológico.

Dentro de lo psicológico, el pensamiento, tiene relación con el lenguaje y con los signos lingüísticos. Es decir, “los procesos mentales pueden ser entendidos solo a través de la comprensión de los instrumentos que se utilizan como mediadores fundamentalmente el lenguaje” (Aznar Minguet, 1992:102).

La hipótesis de Vigotsky se desglosa en tres instancias. En la primera instancia se analiza la interacción entre el desarrollo y el aprendizaje y se tiene en cuenta el concepto de zona de desarrollo próximo o potencial. En la segunda instancia, se analiza el concepto de internalización, entendido como proceso de construcción interna de la conciencia a través de la construcción individual. En la tercera y última instancia, se describe el proceso de formación de conceptos como la concreción del proceso de autoconstrucción de la persona.

La interacción entre el desarrollo y el aprendizaje

Para explicar la interacción entre el desarrollo y el aprendizaje se puede partir de una premisa: “el buen aprendizaje es sólo aquél que precede al desarrollo” (Vigotsky, 1979:139).

Tanto el desarrollo como el aprendizaje son dos procesos que están interrelacionados desde el nacimiento del niño. En la vida de un niño, para Vigotsky, pueden diferenciarse dos niveles evolutivos. Por un lado, un nivel de desarrollo real. En este caso, el niño es capaz de hacer y de resolver situaciones él solo, sin ayuda de nadie. Por otro lado, el nivel potencial, en el que el niño no puede llevar a cabo actividades por sí mismo, pero es capaz de llevarlas a término si es ayudado. Una vez establecidos estos dos niveles evolutivos, (Vigotsky 1979: 148) define la zona de desarrollo próximo como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la colaboración de otro compañero más capaz”.

Es decir, que en el nivel de desarrollo real se encuentran aquellas funciones que ya han madurado, en tanto que la zona de desarrollo próximo define aquellas funciones que todavía no han madurado pero que se hallan en proceso de maduración. “...todo aquello que no podían llevar a cabo sin ayuda, (...) podían hacerlo perfectamente por sí solos al alcanzar la edad de cinco a siete años” (Vigotsky, 1979: 134-135).

Aquí juega un papel fundamental el docente, porque sirve como andamio para ayudar al alumno a ascender según Bruner (1988). El buen docente trabajará en la zona de desarrollo próximo y no en la zona de desarrollo real, ya que aquí se encuentra lo que ya posee. El buen aprendizaje será, por lo tanto, el que se anticipa a la zona de desarrollo próximo.

Para Vigotsky, la condición para que haya un buen aprendizaje se basa en la premisa de que no hay nada en lo intrapersonal que no se haya vivido en lo interpersonal. Entendemos por intrapersonal la autocomprensión, la capacidad de encontrarse con uno mismo; es también la habilidad de conocerse a sí mismo, teniendo un modelo realista y preciso, y de ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida. Entendemos por interpersonal la capacidad para comprender y comunicarse con los demás. La internalización será posible gracias a lo interpersonal. En este caso, los primeros en socializar serán los padres, luego los maestros y también los grupos de pares. Tanto padres como maestros son llamados agentes de la cultura. Por otro lado, ya que la imitación juega un papel importante en el aprendizaje, el nivel cultural de ellos será importantísimo. El niño puede imitar lo que esté dentro de los límites de sus funciones madurativas de ese momento.

Como conclusión, se podría decir que el proceso evolutivo es conducido por el proceso de aprendizaje, ya que el aprendizaje va convirtiéndose en desarrollo. El concepto de internalización es clave en Vigotsky porque para llegar a los logros individuales hay que pasar previamente por un proceso de aprendizaje que hay que internalizar. De ahí que “la instrucción en la zona de desarrollo próximo aviva la actividad del niño (...) y pone en funcionamiento procesos de desarrollo”, (Hernández Rojas, 1998: 219).

El concepto de Internalización

Para Vigotsky, la internalización es una reconstrucción interna de algo que el sujeto ha vivido externamente e interpersonalmente. El proceso de internalización no es transferencia del plano externo en lo interno, sino que hay un proceso de reconstrucción

interna y se dan así las transformaciones. Es decir, el sujeto tiene que hacer una reconstrucción de lo vivido en la sociedad. Se marcan tres pasos importantes, a saber:

“Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente.

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal.

La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una prolongada serie de sucesos evolutivos”. (Minguet, 1992:104)

Se podrían sintetizar estos tres pasos diciendo que cualquier operación en el desarrollo de la persona aparece en dos niveles: primero entre las personas, es decir, la esfera de lo social, mientras que en segundo término, se dará dentro de cada persona, es decir, en la esfera intrapsicológica. “La internalización de las formas culturales de conducta implica la reconstrucción de la actividad psicológica en base a operaciones con signos”. (Vigotsky, 1979:94)

La producción del pensamiento es interior y para ello es necesario el pensamiento verbal. Para que ocurra el proceso de internalización son esenciales el lenguaje y los signos lingüísticos. El compartir los códigos lingüísticos y todo el lenguaje configura una mediación. De lo intersociológico a lo intrapsicológico hay un proceso de mediación y es fundamental el uso de los signos lingüísticos. “...la internalización es un proceso que implica la transformación de fenómenos sociales en fenómenos, psicológicos a través de signos” (Minguet, 1992:110). De esta manera, vemos cómo se subrayan la importancia de la interacción con los otros y el uso de códigos lingüísticos en el desarrollo de los conceptos y en la configuración de la estructura mental. Dicho en otras palabras, el desarrollo de una persona necesita estar mediado por la interacción social, con la salvedad de que no toda interacción social es generadora de aprendizaje, sino sólo aquella que se encuentra dentro de la zona de desarrollo real y la zona de desarrollo potencial.

La ley de la doble función

Vigotsky define la internalización como la reconstrucción interna de una operación externa. En esta definición hay que darle especial importancia al término reconstrucción, ya que, los procesos de internalización no consisten en la transferencia de una actividad externa a un plano interno preexistente, sino que son los procesos mediante los cuales este plano es formado.

En el desarrollo cultural de un niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual, primero entre personas, (interpsicológica) y después, en el interior del propio niño, (intrapsicológica).

Para Vigotsky (1979) la internalización de las formas culturales de conducta implica la reconstrucción de la actividad psicológica en base a operaciones con signos. La internalización es un proceso que implica la transformación de fenómenos sociales en fenómenos psicológicos a través de signos. Hay que situar el origen de todas las funciones psicológicas superiores, en la teoría de Vigotsky, en la relación entre seres humanos, lo cual subraya la importancia de la interacción con otros y la utilización de códigos lingüísticos en el desarrollo de conceptos y en la configuración de la estructura mental; es decir, que el desarrollo de la persona requiere el estar mediado y estimulado por la interacción social.

El concepto de internalización se relaciona con la ley de la doble función por cuanto “existe un doble proceso en la aparición de las funciones psicológicas: un proceso de mediación externa” (Minguet, 1992:111), que implica una interacción social y “un proceso de mediación interna que tiene lugar en el plano mental...” (Minguet, 1992: 111). A este doble proceso se lo conoce como ley de la doble función. En la ley de la doble función hay una mediación desde lo social que culmina en el plano individual, interno al sujeto.

El papel del docente es relevante porque es el facilitador que ayuda al educando en los procesos de comunicación. El educador va a poner la mira un poco más por sobre la zona de desarrollo real para provocarle una perturbación y así se movilizará la zona de desarrollo próximo. El docente, sin embargo, no deberá sobrepasar la zona de desarrollo próximo. Aquí la intervención del docente o de un compañero con mayor capacidad tendrá que ser inversamente proporcional a la capacidad del sujeto. El educador debe estar capacitado para reconocer cuánta ayuda debe brindar al alumno en dicha zona.

La formación de conceptos

Por otro lado, de acuerdo a Vigotsky (1973) el lenguaje surge como medio de comunicación entre las personas del entorno. A partir de los dos años se relaciona pensamiento y lenguaje. A partir de esa edad, el niño, nombra las cosas, o sea, liga los objetos directamente al pensamiento. A partir de ahora es cuando el lenguaje le sirve al intelecto. (Vigotsky, 1973:87-88) “todas las funciones psíquicas superiores son procesos mediatizados por signos (...) en la formación de conceptos dicho signo es la palabra” La palabra espontánea se produce en el contexto de la interacción social, y la actividad consciente del niño se orienta hacia los objetos. La evolución del pensamiento se inicia en la primera infancia, según Vigotsky (1979) y adquiere pleno desarrollo en la adolescencia.

Por tanto, el lenguaje y los signos lingüísticos como medio de comunicación constituyen, en gran medida, un fundamento, para asignarle al trabajo cooperativo un rol preponderante dentro del aula. En consecuencia, en aquellas aulas donde se enseña, como en este caso, una lengua, como ser Inglés, el trabajo cooperativo es de suma importancia para estimular la interacción y el desarrollo que conducirán al aprendizaje de dicha lengua extranjera.

Para concluir este primer acercamiento, se podría decir que el paradigma sociocultural puede promover el desarrollo cultural y cognitivo del alumno. Mediante la interacción conjunta entre docente- alumno y alumnos entre sí, se puede conseguir un clima ameno, con muy buenos resultados pedagógicos, uniendo lo social con lo cognitivo y lograr conocimientos, habilidades e intereses.

El aprendizaje cooperativo: principios básicos

Como hemos visto, el rendimiento en el aula depende de un esfuerzo cooperativo. Aprender requiere de la participación activa y directa de los alumnos. Sin embargo, la cooperación es más que trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa; las personas tratan de obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y los demás miembros del grupo.

La propuesta de trabajo cooperativo supone la cooperación como un grupo de personas que van en busca de ayuda para realizar actividades conjuntas de manera tal que puedan aprender unos con otros.

El aprendizaje cooperativo, tal como su nombre lo indica, se caracteriza por un comportamiento basado en la cooperación, es decir: una organización donde se incentiva, trabaja y motiva conjuntamente. Esto implica crear una "interdependencia positiva" en la interacción alumno-alumno, alumno-profesor a la hora de actuar en pequeños grupos. "Es mucho más que estar físicamente uno al lado del otro ayudándose entre sí" (Richards and Rogers, 2001: 145).

Este método contrasta con el aprendizaje competitivo, en el que cada alumno trabaja como contrapartida para alcanzar sus propios logros. (Richards and Rodgers, 2001:150), aseguran que "la responsabilidad individual supone el desempeño individual y grupal".

Según (Richards and Rodgers, 1999:196), para que la cooperación funcione bien, es necesario contar con cinco elementos esenciales a tener en cuenta en el aula. El primero de ellos es la interdependencia positiva. El docente tiene que proponer una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que tendrán que salir adelante todos o que fracasarán todos. Los miembros de cada grupo tienen que tener en claro que no sólo se benefician cada uno sino que también, con su aporte, se beneficia a los otros. Esto resulta de gran importancia puesto que "sin interdependencia positiva no hay cooperación" (Johnson, Johnson & Holubec, 1989: 230).

El segundo elemento importante es la responsabilidad individual y la grupal. El grupo tiene que asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la tarea que le corresponda (Johnson, Johnson & Holubec, 1989). Nadie puede sacar ventaja del trabajo de los otros. Los miembros del grupo deben tener claros los objetivos a alcanzar y tienen que ser capaces de evaluar dos aspectos: el progreso logrado, por una parte, y los esfuerzos de cada miembro del grupo, por la otra. Por tanto, cada uno tiene una responsabilidad individual al momento de evaluar el desempeño de cada alumno y los resultados de la evaluación deben ser transmitidos al grupo y a cada alumno para determinar quién necesita más ayuda, respaldo y aliento para llevar a cabo la tarea que se quiera realizar.

El tercer elemento es la interacción estimuladora (preferentemente en pares, cara a cara) (Johnson, Johnson & Holubec, 1989), juega un rol importante. Los alumnos deben efectuar juntos una tarea en la que cada uno promueva el éxito de los demás. Los grupos de aprendizaje son de apoyo escolar y también de respaldo personal. Algunas actividades cognitivas pueden producirse cuando cada alumno explica a otro cómo resolver una actividad, o enseñar a un compañero lo que uno sabe, entre otras cosas.

El cuarto elemento a incorporar en el aula para promover el trabajo cooperativo es el uso de las técnicas interpersonales y de equipo. Los miembros del equipo deben saber ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, y deben saber manejar los conflictos y sentirse motivados a hacerlo "dado que la cooperación guarda relación con el conflicto (...) son (...) importantes para el buen funcionamiento de los grupos de aprendizaje" (Johnson y Johnson, 1999: 257).

El quinto elemento a incorporar, es la evaluación grupal. Esta etapa se lleva a cabo para que los miembros analicen en qué medida han alcanzado los objetivos propuestos manteniendo relaciones de trabajo eficaces (Johnson y Johnson, 1999). Ellos tendrán que establecer qué acciones de sus miembros son negativas o positivas para tomar decisiones sobre cuáles mantener y cuáles modificar. También los miembros del grupo tendrán que examinar cómo están trabajando juntos y cómo pueden acrecentar la

eficacia del grupo. Todo esto se hará para que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida.

Para finalizar con los principios básicos del aprendizaje cooperativo, se puede decir que el uso del aprendizaje cooperativo necesita de una acción disciplinada, no sólo por parte de los alumnos, sino también por parte del docente y la coordinación.

El docente debe ser entendido como agente de cultura que enseña en un contexto y práctica socioculturalmente determinados. También actuará, y siguiendo a Vigotsky (1973) como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los saberes de los alumnos.

La relación que prevalecerá será asimétrica con los alumnos, puesto que no puede ser de otra manera, ya que el docente debe conocer el uso funcional de los instrumentos y saberes para luego plantear las acciones a seguir.

En este proceso de aprendizaje, el profesor hace que el alumno sea el protagonista de su propio proceso de formación. Es él mismo, el alumno, el que se convierte en el responsable de su propio aprendizaje por medio de su propia participación y la colaboración de sus compañeros y de sus maestros. El maestro deberá ser un ávido conocedor de sus alumnos para determinar la zona de desarrollo próximo en la que se encuentra el niño y a partir de allí formular, en relación a ese nivel, los objetivos que se propone lograr en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Otro concepto relacionado a la zona de desarrollo próximo es el de andamiaje que crea un sistema de ayuda y apoyo necesarios donde el experto -enseñante- (se lo llama así al alumno que le sirve de tarima a un compañero) tiende estratégicamente un conjunto de andamios por medio de los cuales un alumno -novato- (se lo llama así al alumno que tiene una dificultad en el aprendizaje) va elaborando los conocimientos para aprender los contenidos. Bruner (1988).

Durante la fase inicial del proceso, la actuación del profesor es más bien directiva, porque es él el que toma la iniciativa y presenta la tarea y los contenidos a estudiar. Al mismo tiempo, el maestro percibe las competencias de los alumnos y crea el sistema de andamios con la intención de que los alumnos vayan logrando un manejo cada vez más autónomo y regulado de los contenidos. Por lo tanto, "el profesor deberá intentar en su enseñanza, la creación y la intención conjunta de ZDP con los alumnos, por medio de la estructuración de sistemas de andamiajes flexibles y estratégicos" (Hernández Rojas, 1998: 236). Así, con su influencia y en construcción con sus alumnos, el docente promueve los procesos de apropiación de los saberes y los instrumentos de mediación socioculturalmente aceptados.

Se podría concluir esta idea diciendo que la labor del docente ha de ser la de potenciar todas las acciones que ayuden al niño a disponer de herramientas que le permitan su autoconstrucción, acompañándolo en el proceso hasta que el alumno alcance la autonomía. En cuanto a la concepción de la enseñanza, se puede decir que el docente debe ser un agente encargado de ser el mediador entre los contenidos socioculturales y el alumno.

(Hernández Rojas, 1998:240) señala algunos criterios para que la asistencia dada en la ZDP se convierta en aprendizaje significativo. Entre ellos, se deberán "insertar las actividades que realizan los alumnos en un contexto y objetivos más amplios en los que éstas tomen sentidos". Es decir, el docente tendrá que comunicar a los alumnos la intencionalidad de la actividad, no de manera fragmentada, sino dentro de un contexto

holístico. El autor también aconseja "fomentar la participación y el involucramiento de los alumnos en las diversas actividades y tareas". Esto significa que es efectiva la participación de los alumnos con menos capacidades, ya que el docente deberá procurar que participen activamente a través del diálogo y / o la observación.

Asimismo, continúa el autor, "se deberán realizar ajustes continuos en la asistencia didáctica (...)" (Hernández Rojas, 1998:240) Estos ajustes necesitan una evaluación formativa que permita establecer un seguimiento de las actividades de los alumnos desde que comienzan a trabajar en sus ZDP.

También señala la importancia de "hacer uso explícito y diáfano del lenguaje con la intención de promover la situación necesaria de intersubjetividad entre enseñantes y aprendices (...)" (Hernández Rojas, 1998:240) Por tanto, el uso del lenguaje es fundamental, tanto en el uso de la ZDP como durante el proceso, para llegar a comprender y dar continuidad a la tarea que se esté realizando.

De igual manera, considera importante "establecer (...) relaciones explícitas entre lo que los alumnos ya saben y los nuevos contenidos de aprendizaje", porque la relación continua entre lo adquirido y lo nuevo es característico en la construcción de la ZDP. Considera el autor que se debe "promover como fin último el uso autónomo y autorregulado de los contenidos por parte de los alumnos". (Hernández Rojas, 1998: 240). Este concepto es clave, ya que los andamios y ayudas dadas por los docentes deben ir encaminadas a fomentar la internalización. Por otra parte, considera fundamental la interacción entre los alumnos como otro recurso valioso para crear ZDP. Es decir, que los alumnos más capaces serán quienes puedan crear ZDP.

Este es un cambio de paradigma frente a un replanteo educativo, interesante en cuanto al rol del docente y su metodología de enseñanza. El nivel cultural del maestro juega en esta instancia un papel fundamental, puesto que no podrá dar al alumno aquella cultura que no posea.

Grupos de aprendizaje cooperativo

"Trabajo en equipo" son tres términos que se emplean muy frecuentemente en el aula dependiendo de la organización y desarrollo de las actividades que se lleven a cabo. Pero, hoy en día, se le da más peso al aprendizaje cooperativo, es decir, un grupo de alumnos trabajan en equipo y el resultado debe reflejar que todos y cada uno de ellos hayan aportado información de igual manera.

Es por ello que según Johnson y Johnson (1999) el aprendizaje cooperativo comprende cuatro tipos de grupos de aprendizaje, a saber:

1- Los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. Los grupos trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y los demás miembros del grupo logren cumplir la tarea que se les asignó. Esto vale para cualquier tarea de cualquier materia. Los grupos formales de trabajo cooperativo aseguran el compromiso de los alumnos en la organización del material, explicación, resumen e integración a las estructuras conceptuales existentes.

2- Los grupos informales de aprendizaje cooperativo trabajan durante unos pocos minutos hasta una hora en clase. El docente puede trabajar con ellos durante una actividad de enseñanza directa como, por ejemplo, una clase con uso de herramientas tecnológicas, para así centrar la atención de que sus alumnos en el material que eligió el docente, para promover un clima favorable al aprendizaje, para despertar el interés

acerca del contenido de la clase, para asegurarse de que los alumnos analicen el material que se les está enseñando, y para dar cierre a una clase. La actividad de estos grupos informales suele consistir en una charla de tres a cinco minutos entre los alumnos antes y después de una clase, o en diálogos de dos a tres minutos entre pares. "... los grupos informales le sirven al maestro para asegurarse de que los alumnos efectúen el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras conceptuales existentes..." (Johnson, Johnson y Holubec, 1989:150).

3- Los grupos de base cooperativos funcionan a largo plazo casi un año. Son grupos de alumnos heterogéneos, sus miembros no rotan y el principal objetivo es que sus integrantes se brinden apoyo entre sí para lograr un buen rendimiento. "Estos grupos establecen relaciones responsables duraderas que los suscitan a progresar en sus tareas y, por sobre todo, a tener un buen desarrollo cognitivo y social" (Johnson, Johnson y Holubec, 1989:153). Hacen un verdadero equipo de trabajo, comparten y se dan aliento entre ellos. Se prestan apoyo tanto en lo académico como en lo personal. También a los miembros del grupo se les enseñan ciertas formas de relación interpersonal y se espera que las empleen para lograr las metas propuestas por el grupo. Este grupo de alumnos tiene un mejor desempeño que el que tendrían si hubieran trabajado solos.

4- El grupo de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento es un grupo que cumple con todos los requisitos para ser un grupo de aprendizaje cooperativo y, además, adquiere un rendimiento académico que supera las expectativas esperadas. Lo que lo diferencia del grupo de aprendizaje cooperativo es el nivel de compromiso que tienen los miembros entre sí y con el éxito del grupo. El interés de cada miembro en el crecimiento personal de los demás hace posible que estos grupos cooperativos de alto rendimiento superen las expectativas y que sus integrantes disfruten de la experiencia.

Siguiendo estos patrones, y como veremos a continuación, coordinadores y profesores de inglés podrán orientar a sus educandos a que adquieran destrezas sociales cooperativas que den como resultado excelentes logros mediante el trabajo en grupos.

El segundo eje: El coordinador de inglés en la implementación áulica del aprendizaje cooperativo

Una vez analizada la teoría que subyace en este enfoque metodológico, se mostrará la manera en la que el coordinador de inglés guiará al docente a llevar a cabo la práctica dentro del aula.

Se ha demostrado que el aspecto sociocultural es fundamental para el aprendizaje porque las funciones mentales superiores (pensamiento – lenguaje) se originan en las relaciones sociales y luego son internalizadas por los alumnos. Los estudiantes pueden realizar tareas mentales con apoyo social antes de que puedan hacerlas por sí solos; así, el aprendizaje cooperativo les proporciona el soporte social y el andamiaje que necesitan para avanzar en su aprendizaje.

En esta sección se presentarán todas las actividades que un coordinador de inglés tendrá que tener en cuenta a la hora de implementar esta metodología de trabajo en el aula partiendo de la teoría Vigotskiana. Se considerarán las planificaciones didácticas, la conformación de los grupos, las condiciones del aula, los materiales a usarse, y por último, la técnica de aprendizaje cooperativo a utilizar; también se trabajará con los maestros sobre las ventajas y probables desventajas de esta metodología,

El diseño de los objetivos didácticos centrados en la cooperación.

Se considera conveniente aclarar términos como diseño curricular, planificación anual y planificación de clase.

Paz y Quintero (2009) sostienen que el diseño curricular es un documento, redactado por expertos en cada área que será aplicado en todas las escuelas de una misma jurisdicción para garantizar que todos los alumnos alcancen los objetivos prescritos por el profesor. Se hace uso del término planificación anual (syllabus) para el documento que todo docente debe entregar al finalizar el período de diagnóstico y que incluye los contenidos a enseñar durante todo un ciclo lectivo. Por último, el plan de clase, es el que elabora el docente para organizar las tareas que desarrollará en el aula con los alumnos.

Objetivos	Contenidos Lingüísticos	Áreas Curriculares	Actividades	Recursos	Responsables	Tiempo
-----------	-------------------------	--------------------	-------------	----------	--------------	--------

La conformación de los grupos y la asignación de roles.

El coordinador de inglés junto con los docentes tendrá que tomar ciertas decisiones antes de comenzar con el trabajo cooperativo con los alumnos. Esas decisiones previas hacen a la formación de los grupos y a la asignación de roles que cumplirá cada alumno en ellos. Una de las medidas a tomar será la referida a la cantidad de miembros que tendrá cada grupo y la otra será cómo se distribuirán y cuánto tiempo durarán los grupos.

En cuanto a la cantidad de miembros, se podría afirmar que no existe una cantidad ideal para grupos de aprendizaje cooperativo, ya que depende de los objetivos de la clase, de las edades de los alumnos, de la experiencia de trabajo en equipo del docente y del tiempo disponible que se tenga para la clase. "...cuanto más pequeño sea el grupo, mejor" (Johnson y Johnson, 1999:39). Un docente, en caso de duda, puede formar pares o tríos de alumnos; cada vez que tenga que establecer las dimensiones de los grupos tendrá que tener en cuenta lo siguiente:

Grupos grandes

A mayor cantidad de alumnos en un grupo de aprendizaje, mayor será la gama de destrezas y capacidades presentes, la diversidad de puntos de vista, y mentes para procesar información.

Cuanto mayor es el grupo, más habilidades deberán tener sus miembros para darles a todos la oportunidad de expresarse, llegar a acuerdos, coordinar las acciones de sus miembros, para cerciorarse de que el material a aprender sea explicado y aplicado, y hacer que todos sus miembros cumplan con sus tareas y además se mantengan buenas relaciones de trabajo. Dentro de un par, los alumnos deben manejar dos interacciones; dentro de un trío serán seis; dentro de un grupo de cuatro las interacciones serán doce. A mayor cantidad de interacciones, mayor será la cantidad de prácticas grupales que se necesitarán para manejar esas interacciones. Johnson, Johnson y Holubec, (1989).

Johnson observa que al aumentar la dimensión del grupo disminuye la sensación de intimidad. El resultado de esto será menor responsabilidad individual para contribuir al éxito del trabajo de grupo.

Grupos pequeños

“Cuanto más pequeño sea el grupo, menos posibilidades de dejarse estar y de no aportar tendrán los alumnos”. (Johnson, Johnson y Holubec, 1989:40). El trabajo de a pares lleva menos tiempo de organización, posibilita la intervención prolongada de cada miembro y operará con mayor rapidez. También es sabido que cuanto más pequeño es el grupo, se puede visualizar mejor el desempeño de cada alumno.

En grupos pequeños se hace más fácil detectar las dificultades, las peleas por dirigir las actividades, así como otros problemas que pueden ocurrir mientras los alumnos trabajan juntos.

El docente tendrá que tomar ciertas decisiones antes de agrupar a sus alumnos. Deberá decidir si formará grupos de aprendizaje homogéneos o heterogéneos. En el caso de elegir formar grupos homogéneos, esto le serviría para formar grupos que logren ciertas prácticas sociales o alcanzar determinados objetivos conceptuales.

En cambio, si se decide por grupos heterogéneos con alumnos con diferente rendimiento e intereses, se promovería de esta manera un pensamiento profundo, mayor intercambio, mayores puntos de vista para analizar; todo esto incrementaría la comprensión, el razonamiento, y la retención a largo plazo.

En cuanto a la distribución de los grupos, éstos pueden ser al azar, o pueden ser determinados ya sea por el docente o por los alumnos. En caso de decidir por una distribución al azar, es muy fácil repartir a los alumnos, porque se divide la cantidad de alumnos que se desea que tengan los grupos. Para una clase de inglés, tendrán que resolver un ejercicio de gramática completando con el tiempo de verbo correcto o aplicando el vocabulario aprendido en una determinada lección en ejercicios para completar. En cuanto a los grupos seleccionados por el docente, se puede decir que esto permite asegurarse de que en ningún grupo haya una mayoría de alumnos trabajadores o grupos de alumnos con problemas de conducta. Otra de las tendencias es crear grupos de apoyo para alumnos aislados. Para ello se les pide a los estudiantes que enumeren tres compañeros de la clase con los que le gustaría trabajar, luego se cuenta la cantidad de veces que fue elegido cada alumno, y así, se detecta los que quedaron aislados. El alumno más aislado formará grupo con los alumnos más serviciales y populares de la clase; lo mismo sucederá si hubiese más alumnos aislados. De esta manera, se maximizan las probabilidades de que los alumnos segregados queden integrados y no se sientan rechazados, además de lograr la participación en las actividades de aprendizaje y establecer relaciones positivas.

El otro aspecto a tener en cuenta según Richards and Rodgers (2000), es la duración de los grupos de aprendizaje cooperativo; esto dependerá del tipo de grupo que sea. Los grupos de base suelen durar al menos un año e idealmente varios años. Los grupos informales duran unos pocos minutos o un período de clase, mientras que el grupo formal depende del grupo y del docente. Hay docentes que prefieren mantener los grupos por un semestre o todo un ciclo lectivo. Otros prefieren mantenerlos sólo el tiempo que les lleve una tarea o unidad didáctica. Lo que se aconseja es dejar que los grupos funcionen juntos durante un tiempo necesario para lograr un buen resultado. Con el tiempo cada alumno debería trabajar con cada uno de los demás. También puede llegar a ser bueno si se les notifica a los alumnos que trabajarán con todos los otros porque se sentirán mejor predispuestos a trabajar en grupos.

Otro tema importante dentro de este subtema a tratar en la formación de grupos cooperativos es la asignación de roles. El docente de inglés al planificar su clase tiene

que tener en cuenta ciertas acciones para maximizar el proceso de aprendizaje en los alumnos. Los roles indican qué puede esperar cada miembro del grupo y qué se espera de uno mismo.

La designación de roles deberá estar supervisada por el docente para fomentar el trabajo equitativo entre los miembros del equipo y la responsabilidad de cada uno de ellos frente a la tarea que les ha tocado realizar. Cada rol es de suma importancia y está en manos del docente instruir a los alumnos en la selección y responsabilidad que tiene cada uno de ellos para alcanzar el objetivo único de dicha tarea.

Según Johnson Johnson y Holubec (1989), los roles de los miembros de los grupos pueden ser:

1. Encargado de explicar ideas, encargado de llevar registro de datos, encargado de promover la participación, observador, orientador, encargado de ofrecer apoyo, encargado de parafrasear o aclarar lo que se dice. Estos roles ayudan al grupo a funcionar
2. Sintetizador, corrector, encargado de chequear la comprensión, investigador o mensajero y generador de respuestas.
3. Motivador del pensamiento crítico de los alumnos y mejorar su razonamiento, crítico de ideas, buscador de fundamentos, encargado de diferenciar ideas y/o razonamientos, encargado de ampliar ideas, inquisidor (formula preguntas profundas), productor de opciones, verificador de la realidad, integrador de ideas.

La manera en que se presentan estos roles ha de ser gráfica para los alumnos. Una forma sugerida es la del partido de fútbol donde cada persona cumple un rol (arquero, defensor, medio campista, delantero y referí).

Según Maschwitz (1999:120) “no hay una única forma de aprender mientras la mayoría de las personas presentan un gran espectro de inteligencia.” Es necesario presentar los roles a los alumnos gradualmente, a medida que empiezan a trabajar en los grupos de aprendizajes. Es tarea del coordinador supervisar que el docente tenga bien claro lo que la distribución de roles implica. Para ello, deberá reunirse con el docente antes de la designación de dichos roles para que, tanto el docente como los alumnos, sean conscientes de lo que implica cada rol en cada grupo.

La disposición del aula para aprender cooperativamente

El coordinador de inglés trabajará con el docente para arreglar la disposición de bancos y sillas de acuerdo al objetivo de la clase. Si el docente pretende implementar en su clase un trabajo cooperativo, es de suma importancia que los bancos y sillas se distribuyan en forma tal que los alumnos puedan interactuar con los miembros de su equipo de una manera fácil y fluida.

La disposición y el arreglo del aula deben contribuir al buen desarrollo de las actividades cooperativas. La disposición de los bancos en fila en el aula deja un mensaje y expectativas diferentes a la agrupación de ellos en semicírculos. Así también, el arreglo del aula debe contribuir a formar un orden que permita centrar la atención visual y favorecer la acústica.

(Maschwitz, 1999:63) expresa que “enseñar es simplemente ordenar los eventuales refuerzos bajo los cuales los alumnos aprenden.” Es por esto que también la disposición

del aula brinda las oportunidades a los alumnos para establecer contactos y amistades, además de que ayuda a los alumnos a sentirse más seguros al crear una sensación de comodidad y a mejorar el ánimo de los alumnos y del profesor de inglés.

Se debe hacer un uso flexible del espacio, es decir, se debe poder reordenar el aula, pasar por entre las mesas en pares, tríos, cuartetos.

Siguiendo con (Maschwitz, 1999:108-109), "...el agrupamiento de bancos y sillas es fundamental para desarrollar la inteligencia interpersonal de cada alumno y poder aprender y desarrollar al máximo las potencialidades de cada uno". La manera en que el docente ordene y decore el aula puede aumentar o disminuir los problemas de disciplina y la disposición frente al trabajo.

Una vez que el coordinador le haya facilitado a los docentes todos los recursos para organizar el aula, se reunirá con ellos para trabajar conjuntamente con las tácticas de enseñanza.

Estrategias de enseñanza y selección de materiales

Todo coordinador de inglés deberá tener en cuenta el marco de referencia Europeo para las lenguas extranjeras que establece una escala de 6 niveles comunes de referencia para la organización del aprendizaje; luego deberá reunirse con el profesor que trabaje cooperativamente para fijar objetivos a lograr y seleccionar los materiales a usar para que los alumnos trabajen ordenadamente. El profesor deberá tener presente las funciones de la lengua a la hora de organizar sus actividades.. Los materiales que se empleen para trabajar cooperativamente serán los mismos que se utilizan para el trabajo competitivo o el individualista, pero la forma en que se distribuyan los mismos hará que se incremente la cooperación entre los alumnos.

Delimitando el material, el docente obliga a los alumnos a trabajar juntos para llevar a cabo la tarea encomendada. Se logra así lo que Johnson llama la interdependencia positiva. Esta tarea resulta eficaz durante las primeras reuniones del grupo. Al principio, es muy posible que los alumnos tiendan a trabajar por separados si cada miembro del grupo dispone de un juego de materiales. "Repartir una sola copia de un cuento a cada par de alumnos, por ejemplo, sirve para asegurarse de que ambos se sienten lado a lado y lo lean juntos". (Johnson Johnson y Holubec, 1989:33). Otra variación de la interdependencia respecto de los recursos consiste en combinar el empleo de materiales individuales y grupales para una clase dada.

El coordinador frente a las ventajas del aprendizaje cooperativo. Posibles desventajas

El coordinador de inglés juega un papel principal en la implementación del aprendizaje cooperativo en las aulas donde se imparte este sistema, como en toda estrategia educativa. Se comenzará por nombrar las ventajas del aprendizaje cooperativo en general y luego se presentarán algunas desventajas con sus posibles soluciones.

El aprendizaje cooperativo: "genera una interdependencia positiva, abarcando las condiciones organizacionales y de funcionamiento que deben darse al interior del grupo". Los miembros del equipo se necesitan unos a otros y confían en el éxito de cada persona (Johnson y Johnson, 1999: 73).

"Promueve la interacción de las formas y del intercambio verbal entre las personas del grupo, lo que afecta finalmente a los resultados del aprendizaje". En la medida en que

cuenten con diferentes medios de interacción, el grupo podrá enriquecerse, aunar refuerzos y retroalimentarse (Johnson y Johnson, 1999:89).

“Valora la contribución individual” ya que cada miembro del grupo asume su responsabilidad en la tarea, a la vez recibe las contribuciones del equipo (Johnson y Johnson, 1999:95).

“Estimula habilidades personales y de grupo” al permitir que cada miembro participante desarrolle y potencie las habilidades personales y grupales como por ejemplo: la escucha, la participación, el liderazgo, la coordinación de actividades, el seguimiento y la evaluación (Johnson y Johnson, 1999:15).

“Obliga a la autoevaluación del grupo”. Exige a los mismos miembros del grupo autoevaluarse sobre lo realizado en la consecución de los objetivos (Johnson y Johnson, 1999:119).

“Relaciones más positivas entre los alumnos”: esto incluye un incremento del aliento del equipo, las relaciones son solidarias y comprometidas, hay un respaldo personal y escolar, se valora la diversidad y la cohesión. (Johnson y Johnson, 1999:24).

“Mayor salud mental: esto incluye un ajuste psicológico general, fortalecimiento del yo, integración, autoestima, sentido de la propia identidad, y capacidad de enfrentar la adversidad y las tensiones”. (Johnson y Johnson, 1999:24).

Proporciona oportunidades para aprender a ponerse en el lugar de otros: esto implica un aumento de la empatía hacia los compañeros. Es la oportunidad de aprender no sólo conceptos, sino también actitudes y valores. “En el aprendizaje cooperativo, los alumnos se agrupan, discuten los temas y aprenden a tomar las riendas de su propio aprendizaje” (Richards and Rodgers, 2001: 161).

Proporciona oportunidades de éxito a todos los participantes, por lo que “mejora el rendimiento y la autoestima que, a su vez, repercute en una mayor seguridad y compromiso con el grupo” . (Richards and Rodgers, 2001: 161).

Por otra parte, el docente se enfrentará, en muchos casos, con las siguientes dificultades que deberá resolver con el apoyo de una buena coordinación. Se plantean aquí también posibles soluciones a estos problemas a tener en cuenta.

La organización de los grupos puede resultar difícil. Para un docente, conformar los grupos ya que un conjunto de alumnos trabajando sobre un tema no es sinónimo de trabajo cooperativo. La organización de los grupos es un punto clave para su posterior funcionamiento y el docente se debe asegurar que los participantes desarrollen las actitudes y valores adecuados para el mismo. Además, al alumno puede no gustarle trabajar en grupo ya que es una habilidad que se aprende: “a muchos alumnos puede no gustarles trabajar en grupos cooperativos” (Richards and Rodgers, 2001: 160).

El número de alumnos: “el mayor problema puede ser las aulas muy numerosas” (Richards and Rodgers, 2001: 160). Un docente, en caso de duda, puede formar pares o tríos de alumnos si no está acostumbrado a trabajar formando grupos de alumnos.

Puesta en práctica: Richards and Rodgers (2001) agregan que el profesor debe asegurarse de que todos los miembros del grupo participen y pongan en práctica todas sus estrategias de aprendizaje. Las pautas de trabajo y organización han de ser claras. Debe evitarse que la actividad sea demasiado pautada o con exceso de tareas, o que el profesor tenga que intervenir con demasiada frecuencia en la organización interna del

grupo. Esto haría que el grupo pierda su autonomía y / o que los miembros perciban que no se confía en ellos y de ese modo se desvaloriza el trabajo cooperativo.

Ritmo: el grupo cooperativo supone un ritmo de aprendizaje diferente al aprendizaje individual. Por ello, no sólo se debe tener en cuenta la dificultad de las actividades propuestas, sino también el tiempo que cada grupo necesita para organizarse, para tomar decisiones y llegar a acuerdos. El coordinador deberá leer el proyecto presentado por el docente y supervisar los objetivos diseñados, las actividades seleccionadas y el tiempo designado para la realización del trabajo.

Disponibilidad del coordinador: el coordinador deberá poder ofrecer ayuda continua al docente y supervisar el progreso del trabajo en clase. Un profesor, de manera inconsciente, podría llegar a transmitir comentarios, valoraciones y expectativas negativas hacia determinadas personas, lo que influirá negativamente en su participación. "Es importante saber pedir ayuda a los demás cuando se necesite, como así también animar al grupo". (Richards and Rodgers, 2001: 161)

El coordinador de inglés tendrá entonces, la tarea de supervisar al docente, controlar el plan de trabajo, sus objetivos y ofrecer la ayuda necesaria para que la implementación del trabajo cooperativo se realice de manera exitosa.

El tercer eje: El coordinador de inglés en la implementación departamental del aprendizaje cooperativo

Se ha mostrado cómo el coordinador de inglés implementará esta estrategia metodológica en el aula, basándose en una fundamentación psicológica para llevarla a cabo. Ahora es el momento de mencionar las actividades que él mismo realizará a nivel departamental.

Es por eso que en este capítulo se desarrollarán todas las actividades que el coordinador tendrá que realizar para implementar dicha metodología. Para ello se describirá cuál será la organización departamental para la puesta en marcha del proyecto, cuán importantes serán la formación y apertura del profesorado para iniciarse en este proyecto, las acciones que se ejecutarán dentro del aula, y sobre todo, los resultados que se obtendrán al trabajar esta metodología de trabajo.

La organización del Departamento de Inglés para el trabajo cooperativo

La formación del equipo docente del Departamento de Inglés para crear una estructura cooperativa es fundamental. Es cierto que el uso del aprendizaje cooperativo en el aula es más eficiente cuando el personal docente trabaja en equipo. Las reuniones docentes se estructuran cooperativamente porque lo mismo ocurriría con la toma de decisiones dentro de un contexto cooperativo.

Estos equipos son pequeños grupos cuyo "...fin es el incrementar la destreza y el éxito educativo de cada uno de sus miembros" (Johnson y Johnson, 1999: 110). El objetivo está puesto en la mejora de la educación en general y en desarrollar las habilidades cooperativas entre los docentes.

El equipo cooperativo es un espacio seguro en el cual sus miembros desean estar porque en él encuentran apoyo, afecto, interés, diversión y contención. Además, no se pierde de vista el objetivo inicial, que es el de mejorar continuamente la capacidad del otro para usar el aprendizaje cooperativo.

Los docentes suelen trabajar mejor cuando se forman equipos para apoyar conjuntamente los esfuerzos de los demás. “Los equipos de enseñanza (...) derriban las barreras que dificultan la interacción escolar y reducen la fragmentación”. (Johnson y Johnson, 1999: 117). En las reuniones departamentales el coordinador de inglés desarrolla tres actividades esenciales:

1- “Discusiones profesionales frecuentes sobre el aprendizaje cooperativo” (Johnson y Johnson, 1999:111). Los docentes junto al coordinador, deben pensar críticamente sobre las estrategias de aprendizaje y adaptarlas según las características de los alumnos y la materia, en este caso, inglés como lengua extranjera. En las reuniones, los profesores de inglés comparten sus conocimientos y experiencias con el aprendizaje cooperativo. Incluso desarrollan un lenguaje común, comparten la información, celebran los éxitos juntos y resuelven problemas.

2- “Coplanificación, codiseño y copreparación de actividades y unidades de aprendizaje cooperativo” (Johnson y Johnson, 1999:111). Una vez que los profesores de inglés han comprendido el aprendizaje cooperativo, deben ponerlo en práctica. Los miembros del equipo diseñan, arman y evalúan las planificaciones.

3- “Coenseñanza de actividades cooperativas y observaciones de procesamiento conjuntas”(Johnson y Johnson, 1999:111). Es el momento en que los docentes deben recibir retroalimentación permanente sobre la precisión de las aplicaciones del método y se los debe alentar para perseverar en sus tareas, porque cuanto más tiempo pasen involucrados en la tarea del otro más valioso será el apoyo que les puedan ofrecer.

Para el coordinador de inglés, que es nuestro caso, la planificación ayuda a orientar las energías y los recursos hacia los objetivos a lograr por los docentes con sus grupos de alumnos. Es también, la primera función del proceso educativo. Por lo tanto, realizar una buena planificación conlleva a tener una buena organización, dirección y control del proceso educativo, lo cual se traduce en resultados efectivos.

El coordinador de inglés y la formación de docentes para el aprendizaje cooperativo

“...El director (...) es un líder como formador de cultura, y esboza estrategias específicas para llevar a cabo ese rol” (Hargreaves, 1996:149). El coordinador de inglés cumple un papel fundamental en la formación y el desarrollo de la cultura en su departamento. Él es un modelo valioso para sus docentes y alumnos.

Un coordinador “sabe que un liderazgo puede adoptar formas y niveles de magnitud muy diferentes” (Hargreaves, 1996: 152). La responsabilidad en el desarrollo del departamento es colectiva, no individual. Solamente el trabajo en equipo llevará a crear esta visión. El coordinador tenderá a compartir el control, a mostrar disponibilidad a intercambiar roles y a buscar formas de interesar a todos los miembros en vez de incluir a unos pocos adeptos

“El hecho de generar recursos nuevos crea oportunidades para adquirir más recursos” (Hargreaves, 1996: 200). El coordinador eficaz nunca deja de fomentar el trabajo cooperativo. Él es un modelo de rol para el trabajo en equipo, y trabaja de manera activa para conseguir recursos y oportunidades relacionados con el aprendizaje o el desarrollo profesional docente.

El liderazgo compartido no es dar riendas sueltas al poder y dejar que otros hagan por uno; tampoco es valerse del trabajo en equipo para imponer puntos de vista. El coordinador promoverá la participación y el aprendizaje entre los miembros que integran

su departamento. Por otro lado, no se puede dejar de mencionar que la visión sobre la cooperación dentro del Departamento de Inglés es decisiva para la mejora educativa continua.

Siguiendo a Gerstner (1996) los líderes se eligen por sus aptitudes y habilidades con las personas y los procesos, y no por su currículum vitae. El liderazgo se reduce a la capacidad para motivar a los integrantes de un equipo a seguir un curso de acción, por lo general, sin coaccionarlos. Los líderes deben ser capaces de:

“Idear y articular una visión,

Establecer una estrategia para hacerla realidad.

Crear una red de personas que estén de acuerdo con la visión y puedan ayudar a realizarla.

Motivar a esas personas (y a otras ajenas a la organización) para que trabajen con empeño en la realización de la visión”. (Gertsner 1996:107)

Siguiendo a Gerstner (1996) los grandes líderes escolares llegan a veces desde fuera del sistema, pero la mayoría surgen de las filas de los docentes profesionales. Por ello, es necesario hacer todos los esfuerzos posibles para encontrar y formar docentes con talento y asignarles roles de liderazgo.

El éxito se alcanza cuando los líderes de una comunidad tienen los canales de la comunicación abiertos “de los vivientes, el ser humano es el único que tiene la palabra” (Aristóteles, 1951: 1253) y tendrá que hacer uso de ella para comunicar a los niños que sepan lo que se espera de ellos y que conozcan las consecuencias del fracaso y las recompensas por el éxito. Gerstner (1996).

El compromiso con el trabajo en equipo se tiene que ejercer de manera flexible y responsable, proponiendo alternativas y no dando órdenes. Es por eso que muchas veces es necesario documentar y hasta demostrar. El coordinador de inglés no debe imponer a sus docentes un enfoque particular sino que se debe comprometer con el equipo de docentes a hacer, del conjunto, una selección de las prácticas más convenientes para el departamento.

El compromiso con el trabajo en equipo es importante y nunca debe olvidarse la individualidad, porque tanto la individualidad como el trabajo cooperativo se tienen que respetar.

Es cierto que habrá docentes a quienes se los invitará a trabajar cooperativamente pero querrán estar solos. “Apreciar al educador total significa reconocer que la mayoría de los docentes planificarán o enseñarán algunas cosas mejor solos que juntos”, (Hargreaves, 1996:156). Pero si esos docentes son ineficaces, su negativa a trabajar con otros, y a aprender de otros, puede ser motivo de una sanción disciplinaria o una destitución.

Estos docentes según Hargreaves (1996) se encontrarían dentro de los que él llama “cultura balcanizada”. Ésta se caracteriza por la fragmentación de los profesores en subgrupos, que pueden, incluso, llegar a trabajar de manera competitiva. En este tipo de cultura balcanizada, la organización como un todo sólo es la suma de sus partes. De esta manera, entonces, resulta difícil trabajar con propósitos comunes.

No sólo el elemento diferenciador es el trabajo en pequeños grupos, sino que la oposición entre distintos subgrupos en la escuela es también lo que impide el trabajo

colectivo. Estas situaciones muchas veces sirven para resistir cambios propulsados por otros miembros de la institución, invalidando toda argumentación novedosa o distinta por el sólo hecho de provenir de un grupo externo al dominante.

Continúa Hargreaves (1996) diciendo que un arraigo muy fuerte hacia lo dado y una escasa visión hacia posibilidades de mejora, restringen el aprendizaje profesional y el cambio educativo dentro de la comunidad de maestros o profesores. El escaso deseo de cambio estaría por ende, directamente ligado al temor a perder determinado lugar de poder que se supone poseer.

No obstante, Hargreaves (1996) propone una “cultura colaborativa,” porque desarrollar este estilo de cultura en la actualidad es considerado necesario y primordial en los centros educativos, y también, representa una finalidad para la actual formación inicial y permanente del profesorado.

Una clase de cultura que está basada en las relaciones espontáneas entre los profesores y el coordinador significa la existencia de relaciones de colegialidad, expresando principios de ayuda, apoyo, planificación, reflexión y “feedback” como una empresa común (Hargreaves, 1996). Así, a partir de las directrices institucionales, se organizan las distintas actividades y tareas y se definen los grupos que se harán cargo de ellas.

El coordinador de inglés y la puesta en marcha del aprendizaje cooperativo

Por lo general, el coordinador de inglés y los docentes en una escuela están organizados en forma departamental, y cada docente es responsable de una pequeña parte de la educación de sus alumnos, mientras que el coordinador es el responsable de todo el conjunto. El Departamento de Inglés debe establecer una constancia de objetivos, resaltando su interdependencia positiva. Tanto personal docente como directivos deben estar convencidos de que todos se salvarán juntos o se hundirán juntos. Deben sentir que no sólo son responsables de mejorar su propia destreza sino también la de todos los demás integrantes del Departamento.

El Departamento de Inglés debe adoptar la filosofía de que los docentes deben educar y socializar exitosamente a todos los alumnos que tengan a su cargo. “El apoyo social y las relaciones positivas en los equipos cooperativos reducen el miedo y proporcionan la seguridad de que los docentes necesitan para cambiar, crecer y madurar” (Johnson, 1999: 159). Es sumamente necesario que los docentes estén cerca del alumno para conocerlo y poder motivarlo a aprender, a mejorar y a crecer.

La actividad directiva implica la toma de decisiones que influyen en la actividad de personas ajenas a la decisión misma, y un peculiar modo de tomarlas, comunicarlas y llevarlas a efecto. Siguiendo a Harf – Azzerboni (1998) la comunicación es entre personas, pero en función del rol que ellas desempeñan, en la institución, la relación es entre roles, encarnados en personas concretas. Continuando con García Hoz (1975) la actividad directiva debe ser básicamente racional, basada en una programación previa cuidadosa. Los estilos de autoridad consideran dos grandes posibilidades de acción: por un lado, la iniciación de estructuras (modelos definidos de organización, canales de comunicación y procedimientos o métodos de actividad) y por otro lado, la consideración personal (relación de amistad, respeto mutuo y cordialidad entre los miembros). Estas posibilidades buscan la mayor eficacia técnica en la mayor satisfacción personal.

El objetivo de la coordinación, en sentido general, es “conseguir la debida coherencia, actuación sincrónica en el tiempo, y la necesaria eficacia de servicios, órganos y

funciones de una misma organización”, García Hoz (1975:75) de manera tal que todos y cada uno aporten su mayor rendimiento a la obra. La coordinación tiene como propósito conseguir que todos los órganos y servicios actúen de modo convergente hacia una finalidad común, sin un perjuicio o deterioro de las tareas específicas que a cada una corresponda.

Se puede concluir con la idea de que es necesario pensar y re pensar estrategias alternativas de enseñanza con las explicaciones que resulten eficaces. Recordemos que las explicaciones y la enseñanza directa pueden llevarse a cabo siguiendo el modelo cooperativo informal (que ya fue explicado anteriormente).

Resultado de la encuesta realizada a coordinadores de inglés sobre el trabajo cooperativo.

Se llevaron a cabo encuestas a coordinadores de inglés sobre el trabajo en el aula empleando el método cooperativo. La misma se realizó a ochenta (80) encuestados. El 100% eran profesores de inglés. La primera parte de la encuesta se refirió a datos personales sobre la profesión de los encuestados, y ésta constaba de 3 preguntas. La primera pregunta se refería a la edad, los estudios y títulos que poseían. Los resultados arrojaron que tienen entre 30 y 60 años. Esto me permitió ver el grado de perfeccionamiento de cada uno de ellos según la edad. El 62.50 % tenía estudios terciarios y 25% de ellos tenían estudios universitarios. El 12,50 % tenía una Licenciatura en Lengua Inglesa.

La segunda pregunta fue dónde se habían capacitado para ser coordinadores, y el 100 % respondió que no había recibido capacitación.

La tercera pregunta hacía referencia a qué experiencia como docente poseían dentro del aula -de 1 a 10 años de experiencia o más. El 30 %; respondió los que tenía entre uno y 10 años de antigüedad; el otro 20% tenía entre 11 y 20 años de antigüedad; y el otro 50% estuvo representado por los que tenían entre 21 y 30 años de experiencia frente al aula.

La segunda etapa de la encuesta versaba sobre la implementación del trabajo cooperativo en el Departamento de Inglés.

La primera pregunta de la segunda etapa se refería a cuáles habían sido las razones que los habían motivado a implementar el aprendizaje cooperativo en el Departamento de Inglés. El 50% respondió que lo hacía porque ayudaba a mejorar el rendimiento académico y a socializar a alumnos y profesores; el 37,50% desconocía el método; y el 12,50 % respondió que lo empleaba porque mejoraba el rendimiento académico de los estudiantes.

El 37.50 % de encuestados que respondió desconocer el método, se encuentra dentro de la población de edades entre los 55 y 60 años, lo cual indicaría una falta de interés en conocer las nuevas metodologías de aprendizaje de una lengua extranjera para aplicarlas en el aula, y así mejorar la adquisición y rendimiento académico del alumnado.

Dado que sólo el 62.50 % de los encuestados, conocía el método y lo trabajaba, consideré como totalidad a este grupo de encuestados. Entonces, digo que éstos representan el 100% de encuestados con los que trabajé.

A la segunda pregunta, a saber, si siempre implementaban el aprendizaje cooperativo en el aula, sólo el 20% utilizaba siempre esta metodología y el 80% respondió que lo

utilizaba a veces. La tercera pregunta por qué utilizaba esta metodología siempre, el 20% respondió porque tenía muchas ventajas; el 80 %, porque se lo imponían.

La cuarta pregunta se refirió a cuál fue la reacción de los profesores cuando se les propuso trabajar con esta metodología. Un 40% aceptó, el otro 40% solicitó asesoramiento y el otro 20% se negó a trabajar con esa metodología. La razón por la que estos docentes se negaron fue por la resistencia que tenían al cambio.

La quinta pregunta hacía referencia a que si los coordinadores ayudaban a los profesores a capacitarse. El 80% respondió que lo hacía siempre, mientras que el 20% restante respondió que lo hacía a veces.

La sexta pregunta aludía a si se pudieron observar cambios en los grados en los que trabajaron con esta metodología. El 80% de los encuestados respondió afirmativamente, mientras que el 20% restante respondió negativamente. Los que respondieron afirmativamente registraron cambios positivos a nivel académico y social dentro del aula.

La séptima pregunta que se les formuló a los encuestados fue con qué frecuencia supervisaban las clases. El 100% respondió que lo llevaba a cabo mensualmente.

La octava pregunta realizada fue si asesoraron a los profesores para confeccionar las planificaciones. El 100% respondió positivamente.

La novena pregunta versaba sobre qué aspecto focalizaron más, el actitudinal o el académico. La respuesta fue que el 80% abarcaba ambos y el 20 % abarcaba el aspecto académico.

La décima pregunta fue con qué frecuencia se reunía con los docentes y la respuesta fue, en el 100% de los casos, mensualmente.

La décima primera pregunta fue, si como coordinador, promovía reuniones interdisciplinarias. El 100% de los encuestados respondió que no. Pero, en cambio, en la pregunta décimo segunda, sobre si promovía reuniones entre los docente del área, la respuesta fue 100% afirmativa.

La décima tercera pregunta que se llevó a cabo fue con qué frecuencia realizaban reuniones con los docentes del Departamento. La respuesta fue que el 100 % llevaban a cabo dichas reuniones bimestralmente. La última pregunta que se les formuló fue con qué finalidad se reunían, y el 20% respondió que fue pedagógica, mientras que el 80% restante concluyó afirmando que era pedagógica y social.

Esta encuesta permitió medir la formación académica de los profesores de inglés que trabajan coordinando los establecimientos educativos, las tareas que realizan a diario y los obstáculos que deben sortear para llevar a cabo su labor como educadores eficientemente. Aquellos coordinadores que utilizan el método cooperativo, demostraron tener mejores resultados, no sólo en el rendimiento escolar sino también en la interacción social del alumnado, independientemente de la formación académica de los coordinadores.

Metodología

Sandoval en Investigación cualitativa asevera: “el método no debe imponer cómo estudiar la realidad sino que son las propiedades de la realidad las que se estudian, las que determinan el método o los métodos a ser utilizados”.

Es por eso que la pregunta por el método adecuado para conocer esa realidad y qué dimensiones de esa realidad se van a estudiar guían la decisión sobre el enfoque metodológico que se utilizó.

Se considera que el enfoque cualitativo fue el más adecuado para llevar adelante este trabajo de investigación. Las dimensiones cualitativas aportan a la comprensión de razones, lógicas racionalidades, visiones, modos de ser y de comportarse que llenan el dato de contenido y permiten desde los múltiples actores sociales, conocer la diversidad y la heterogeneidad social.

Tratándose en este caso de un estudio sobre la metodología de la enseñanza de una lengua extranjera como es el inglés, se consideró que los estudios de orden cualitativo fueron los más propicios para comprender la realidad social como fruto de un proceso de construcción, visto a partir de múltiples lógicas en los diversos y heterogéneos actores sociales.

Las razones por las cuales se creyó apropiado el uso de esta metodología se encuentran resumidas en los cinco puntos que Taylor, S y Bogdan, R (1999) reconocen como las características de una investigación metodológica cualitativa:

- “1. es inductiva
2. el investigador ve el escenario desde una perspectiva holística, las personas, los escenarios no son reducidos a variables sino considerados como un todo
3. se trata de comprender a los sujetos dentro de su marco de referencia
4. el investigador respeta todas las perspectivas y aporta sus propias creencias
5. es humanista” (1999: 19).

Se realizó primero un relevamiento bibliográfico del tema a investigar a fin de obtener toda la información disponible y necesaria para responder a los interrogantes planteados y obtener la base teórica para construir el informe. La fuente primaria principal fue el material bibliográfico en su mayoría en lengua extranjera –Inglés- ya que se consideró conveniente la lectura del tema en lengua vernácula del autor que imprimió el método: David Johnson. Como fuentes secundarias se tomaron algunos autores o investigadores que han escrito sobre metodología de la enseñanza del Inglés desde este mismo enfoque en español. En segundo lugar, una vez realizada la investigación bibliográfica se llevó a cabo la escritura del informe en forma descriptiva. Esta investigación buscó especificar las propiedades, características y los perfiles importantes de personas, y grupos que se sometió a análisis (Danhke, 1989). Según Malhotra “es el tipo de investigación concluyente que tiene como objetivo principal la descripción de algo, generalmente las características o funciones del problema en cuestión” (1997: 90). En lo que atañe al trabajo se describió muy brevemente, después de la investigación bibliográfica, en primer término, los métodos que se enunciaron en la fundamentación, a través de los siguientes aspectos, a saber: las herramientas que se utilizaron para la enseñanza de un idioma, la comunicación, su papel según el enfoque metodológico, y las consecuencias en el primer capítulo. En segundo término, y ya en los sucesivos capítulos, se adentró en la descripción del enfoque del aprendizaje cooperativo caracterizando a los actores en cuestión, es decir, alumnos que se encuentran cursando el segundo ciclo de la escuela primaria, pues ellos se hallan en una etapa en la cual ya desarrollan su sociabilidad; también se caracterizó a los docentes y el coordinador de Inglés, los materiales a emplear, la selección de grupos, disposición áulica, y diseño de planificaciones. Se pudo presentar modelos de

actividades que se llevaron a cabo en una clase de Inglés y se pudo presentar observaciones de clase pero en éstas no se estaba empleando el trabajo cooperativo tal como lo acuñó Johnson. Se dió a conocer las ventajas y las posibles desventajas de dicho enfoque.

Luego, se utilizó la técnica del cuestionario, pues éste se constituyó en el instrumento-base para realizar las entrevistas a los profesores - coordinadores que vienen utilizando esta nueva metodología, dado que se procuró investigar los aspectos que se generan en el cambio de modalidad de enseñanza y de gestión, con la implementación del aprendizaje cooperativo. Los datos que surgieron del análisis de las entrevistas, describieron cualitativamente.

Para cerrar se elaboró una serie de conclusiones que reflejan de modo claro tanto las características específicas de la metodología propuesta como la dimensión organizativa de la gestión a través de la coordinación de tareas entre los docentes y el Coordinador de Inglés. A su vez y sin pretender la realización de un cierre definitivo a la investigación, se delinearón los desafíos reales que supone la conducción en este contexto.

Conclusión

En este trabajo de investigación se planteó como objetivo general el rol del coordinador en la enseñanza del idioma Inglés.

En forma específica, se propuso destacar las razones teóricas del trabajo cooperativo en el aula, teniendo en cuenta la fundamentación psicopedagógica del aprendizaje social y cooperativo. En este punto se analizaron los principios básicos del mismo, con las consecuentes concepciones del docente y del alumno y las características de los grupos de aprendizaje. Se continuó con la consideración del coordinador de inglés en la implementación del aprendizaje cooperativo en el aula. Aquí se tuvo en cuenta las ventajas y posibles desventajas del mismo, como así también, el diseño de los objetivos, la planificación para el empleo del aprendizaje cooperativo, la conformación de grupos de trabajo, la disposición áulica, las estrategias de enseñanza, la selección de materiales, se consideraron las ventajas y las posibles desventajas para el aprendizaje cooperativo. Ya casi finalizando la investigación, se evaluó al coordinador de inglés en la implementación a nivel departamental del aprendizaje cooperativo. Para ello, se consideró oportuno tener en cuenta la organización del Departamento de Inglés para el trabajo cooperativo y al coordinador de inglés en su formación académica y la puesta en marcha del proyecto en las aulas.

En primer lugar, la fundamentación psicopedagógica de L. S. Vigotsky da un sólido sustento al coordinador de Inglés para llevar a cabo la aplicación del aprendizaje cooperativo en el aula. Ésta sostiene que el proceso de desarrollo cognitivo individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales ni de los procesos educacionales. En el aula, los docentes compartimos miles de experiencias con los alumnos, y esta interacción enriquece el desarrollo de las competencias comunicativas.

Por esta situación, el rol del docente se ve afectado. El profesor, hoy en día, actúa como un agente cultural que enseña en un contexto socioculturalmente determinado, que “es mediador entre este saber sociocultural y los procesos de internalización del conocimiento”, y que también debe continuar transmitiendo valores (Hernández Rojas, 1998: 280). La interacción con el otro será también andamiaje para construir nuevos aprendizajes.

Se debe señalar que la concepción del alumno que se nos presenta en este nuevo contexto es la de un ser social protagonista de las interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su paso por la escuela, y más tarde, fuera de ella.

En segundo lugar, se consideró al coordinador de inglés implementando el aprendizaje cooperativo en el aula. El aprendizaje cooperativo se organiza en torno al trabajo en equipo y al alto rendimiento. La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los alumnos procurarán obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para los demás integrantes del grupo.

Por lo tanto, se investigó el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. El trabajo cooperativo será necesario, porque el alumno podrá llegar a entrenarse en la toma de decisiones dentro del equipo de trabajo. Esto, por ende, hará que cada niño trabaje responsablemente en ese equipo y adquiera esta destreza.

Después de revisar la bibliografía, se llegó a la conclusión de que esta metodología empleada en el aula ayudará a establecer relaciones positivas entre los alumnos, y ésto sentará las bases para una comunidad de aprendizaje en la que se valore la diversidad. Asimismo, los alumnos tendrán la posibilidad de vivir experiencias enriquecedoras para lograr un desarrollo social, actitudinal, cognitivo y psicológico, saludable y espiritual.

Por lo tanto, el trabajo cooperativo crea las condiciones necesarias para que el alumno interactúe, se socialice y se comunice con los demás - necesidades todas del ser humano por su condición de persona. La interacción y las relaciones sociales crean un contexto propicio para que el aprendizaje se lleve a cabo.

Después del exhaustivo análisis realizado, se puede afirmar que el trabajo cooperativo no sustituye el trabajo individual sino que lo enriquece, puesto que el trabajo en equipo supone una preparación individual para resolver una tarea colectiva.

Existen razones por las cuales es sumamente necesario darle importancia al trabajo cooperativo, porque resulta significativo en estos tiempos en los que no sólo se acentúa, el individualismo y la competencia, sino que ambas condiciones son naturales del convivir diario. Vivimos en una sociedad pluralista, y es ésta una buena oportunidad para enfrentarnos a los retos educativos y sociales que se nos presentan. Este trabajo cooperativo resulta una herramienta valiosa para enfrentar estos desafíos, para interactuar a partir de las diferencias en pos de mejoras, evitando separaciones y enfrentamientos, pero aunando criterios y acortando brechas sociales.

El aprendizaje cooperativo es hoy necesario para enfrentar algunos aspectos de la escuela tradicional, como por ejemplo, la deserción, la falta de contención y de satisfacción de los alumnos. La escuela tradicional, como contrapartida, está dirigida a un alumnado oyente-pasivo, donde se establece una comunicación unilateral: el saber procede del docente, autoridad indiscutible sobre la materia.

El método tradicional tampoco promueve la interacción, entre los profesores para coordinar acciones y alcanzar objetivos. En cambio, la práctica del trabajo cooperativo impera enseñar mancomunadamente aunando esfuerzos y logrando acuerdos.

Por último, en tercer lugar se llevó a cabo un análisis del rol del coordinador de inglés para implementar este trabajo cooperativo entre alumnos y docentes en la escuela.

Se consideró esencial para la organización del Departamento de Inglés que el coordinador tenga en cuenta que la comunicación y la información son la clave inicial para que todo comience a funcionar. “El lenguaje ilumina desde dentro las actividades humanas” (Reale y Antiseri, 1988: 553). Un coordinador de inglés eficaz nunca deja de fomentar el trabajo en equipo y, además, es un modelo de rol para el trabajo grupal. Él mismo tiene que planificar los procedimientos de cómo trabajar cooperativamente entre profesores antes de que se pueda implementar el proceso en el aula.

Todo esto lleva a la puesta en marcha del aprendizaje cooperativo. Asimismo, es tarea del coordinador motivar al docente que presenta poca iniciativa, fijar los objetivos a alcanzar, supervisar las acciones y planificaciones, y evaluar los resultados obtenidos. Una vez que el proyecto esté puesto en acción, es el coordinador quien visitará las aulas y realizará la observación de la clase. A él le corresponde hacer la devolución a sus maestros para buscar mejoras y alentarlos a seguir trabajando.

Cabe señalar que la cooperación es un valor educable - de ahí la importancia de convertir al Departamento de Inglés en un entorno social cooperativo. Es difícil generar formas de trabajo en equipo, aunque es sabido que no es posible la solución de los problemas si no se abordan conjuntamente y se implican a todos los miembros del equipo.

Se consideró sumamente importante, que en un establecimiento el coordinador y los profesores trabajen cooperativamente para no sólo enseñar una lengua y transmitir su cultura, sino también para acortar las diferencias sociales, dado los numerosos problemas que emergen en la clase hoy en día. Caso contrario, será imposible para cualquier coordinador y /o profesor lograr que los alumnos puedan concentrarse para adquirir una lengua extranjera.

De acuerdo al estado de la literatura, los resultados adquiridos y las encuestas realizadas, se concluye que existen factores que podrían interferir positiva o negativamente en la implementación del trabajo cooperativo en las aulas, y aplicar eficientemente el trabajo cooperativo no sólo está en las manos del coordinador de inglés sino en las habilidades interpersonales que se deben desarrollar conjuntamente con los profesores en los alumnos de diferentes entornos culturales y sociales. Por consecuencia, el docente también es un factor interviniente muy importante y mediador entre el coordinador y los alumnos.

Bibliografía

ANTUNEZ, S. (1996). Claves para la organización de centros escolares. Barcelona: ICE- Horsori.

ARISTÓTELES (1951) Política. Madrid.

AZNAR MINGUET, P. (1992). Constructivismo y Educación. Valencia: Tirant lo Blanch, 3.

AZZERBONI, D. y HARF, R. (1998). Conduciendo la escuela. Buenos Aires: Novedades Educativas.

BRUNER, J. (1988). Realidad mental y mundos posibles Barcelona: Gedisa

- COHEN, E. G. (1994). *Designing Group work: Strategies for the heterogeneous classroom*. New York: Teachers College Press.
- COHEN, E. G. (1994). *Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups*. New York: Review of Educational Research Teacher College Press.
- DE BOLT, V. – KAGAN S. (1994) *Write! Cooperative Learning & the Writing Process*, Cooperative Learning.USA: University of Oregon.
- DIAZ BARRIGA, F. - HERNANDEZ ROJAS, G. (2006) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw – Hill Interamericana.
- GHAITH, G. M. - YAGHI, H. M. (1998). "Effects of Cooperative Learning in the Acquisition of the Second Language Rules and Mechanics".*Revista redELE*, 0 pp 20 -24.
- GARCIA HOZ, V. (1975) *Organización y dirección de centros educativos*. Madrid: Cincel.
- GERSTNER, L. - SEMERAD, R.- DOYLE, D.- JOHNSTON, W. (1996). *Reinventando la Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- HARGREAVES, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Madrid: Morata.
- HERNANDEZ ROJAS, G. (1998) *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- ISSACS, D. (1987). *Teoría y práctica de la dirección de los centros educativos*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.
- JOHNSON, D.; JOHNSON, R y HOLUBEC, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- JOHNSON, D. y JOHNSON, R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Bs. As.: Aique.
- KOTTER, J. P. (1995). *Liderazgo. Lo que de verdad hacen los líderes*. Madrid: Alianza.
- MASCHWITZ, E. (1999). *Inteligencias Múltiples en la educación de la persona*. Buenos Aires: Bonum
- MALHOTRA, Y. (1997) *Manual de metodología de la investigación en las organizaciones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- OLSEN, R - SPENCER KAGAN. R. (1992). *About Cooperative Learning: A Teacher's Response Book*.New York: Prentice Hall.
- PAZ , G. Y QUINTERNO, M. (2009). *Construyendo puentes hacia otras lenguas*. Buenos Aires: La Crujía

- PERKINS, D. (1997). La escuela inteligente. Barcelona: Gedisa.
- POZNER. P. (1995). El directivo como gestor de los aprendizajes escolares. Buenos Aires: Aique.
- REALE, G. Y ANTESERI, D. (1988) Historia del pensamiento filosófico y científico. Barcelona: Herder.
- RICHARDS, J. C. – RODGERS, S. TH. (2001). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Language Teaching Library.
- RICHARD, J. (1999).Curriculum development in Language teaching.Cambridge: CUP. Principio del formulario.
- RICHARD, J. - RODGERS, TH .S (2000). Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas Cambridge: CUP.
- SAN FABIÁN MAROTO, J. (1997). La toma de decisiones en las organizaciones educativas: eficacia o dominación. Madrid: Escuela española.
- SANDOVAL, C. A. (1996).Investigación cualitativa. Bogotá: ICFES.
- SENGE, P. (1990). Dadme una palanca y moveré el mundo en La quinta disciplina en la práctica, Buenos Aires: Granica.
- SLAVIN, A. (1970). Cooperative Learning. England: Longman.
- TAYLOR, S. J. - BODGAN, R. (1999) Metodología de la investigación cualitativa. Granada: Cees.
- TORRES ESTRELLA, M. (1998). "Actualización de directivos en gestión escolar. Un reto para la UPN, Unidad Mexicali". Revista Intrínquilis. No. 25 pp. 3.
- VYGOTSKY, L. (1973). Pensamiento y lenguaje. Buenos. Aires.: La Pleyade.
- VYGOTSKY, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Grijalbo.
- VYGOTSKY, L. (2005). Psicología Pedagógica. Buenos Aires: Aique.