



COLABORATIVO. UN ENFOQUE PSICO-PEDAGÓGICO.

Julio César González Morales

Ileana Prieto Borrazás

juliocezarus@gmail.com, alelipri@gmail.com

Resumen.

La presente ponencia ofrece algunas reflexiones, fundamentadas en la práctica de los autores, que ayuden a proponer e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje basadas en el Diálogo Apreciativo. Siguiendo una metodología de Investigación acción participativa, implementada sobre su propia actividad docente, se presenta un diagnóstico del desarrollo de la competencia para el aprendizaje colaborativo en los casos estudiados y se enfatiza en la necesidad de transformar su componente actitudinal-valorativo para lograr cambios en los actores principales del proceso docente, es decir, profesores y estudiantes.

Palabras clave: Diálogo Apreciativo, Competencias para el aprendizaje colaborativo.

Actores del proceso educativo.

Introducción.

Los constantes cambios ocurridos en la sociedad, en cualquiera de sus dimensiones: económica, social, científica y técnico, imponen a la educación nuevos retos y caminos por lo que es imprescindible transitar, para formar un profesional capaz de enfrentar con éxito ese mar dinámico de complejidades e incertidumbres. El carácter cada vez más complejo de los problemas a que se enfrenta la ciencia, ha exigido configuraciones transdisciplinares nunca antes vistas.

La dinámica de los objetos de estudio y el nivel de caducidad del conocimiento plantean nuevas expectativas y desafíos a la educación y al desarrollo humano que demandan



estrategias y métodos flexibles que permitan enfrentar el nuevo entorno, mutante y repleto de incertidumbre.

Estos reclamos de la realidad contemporánea se han ido incorporando en los últimos años en los currículos basados en competencias que, a pesar de sus muchos detractores, han continuado introduciéndose en la práctica educativa. Según Tobón (2008) la formación basada en competencias, “se está convirtiendo en una política educativa internacional de amplio alcance”, avalada por organismos y organizaciones internacionales y plasmadas en diferentes Proyectos. (p.15)

Por su reconocida importancia, las competencias para el trabajo colaborativo: capacidad para el trabajo en equipo y las habilidades interpersonales, han sido incluidas y priorizadas por todos los proyectos internacionales orientados a la formación por competencias.

En consecuencia esta ponencia se plantea el **objetivo** de sistematizar un conjunto de experiencias, de la práctica educativa de los autores, que sirvan para proponer e implementar estrategias novedosas de enseñanza aprendizaje basadas en el Diálogo Apreciativo como herramienta para el fomento de la formación de Competencias para el Aprendizaje Colaborativo.

Fundamentación del Problema y Justificación.

La aplicación en las aulas de los modelos teóricos y paradigmas educativos de avanzada, implica obligatoriamente la democratización de los procesos educativos. Educación centrada en el alumno; participación del educando en la construcción de su aprendizaje; cultivo del pensamiento crítico del estudiante; diálogo entre actores; fomento del trabajo colaborativo; son principios emancipadores que, en el contexto autoritario de la sociedad contemporánea, constituyen elementos que pudieran ser considerados subversivos, ya que ponen en peligro el equilibrio que exige el mantenimiento del poder político.

La deformación educativa es sistémica, lo que no quiere decir, de ningún modo, que no se deba pensar en el cambio progresivo de la educación como contribución a la transformación de la sociedad.

Pablo Freire insistió, en su tiempo, en la democratización de la sociedad como vía de la democratización de la escuela pública, pero afirmó que sería erróneo esperar a alcanzar la



democracia social para transformar la escuela. La democratización de la escuela es también un factor impulsor de cambios sociales. (Ojalvo, 2003)

De modo que resultaría válido investigar y esclarecer qué cambios, aconsejados por la teoría educativa de vanguardia, son los que conviene introducir en la práctica docente en las escuelas, de manera que estos no choquen, al menos tanto, con unas estructuras educativas anquilosadas que se resisten sistémicamente a ser modificadas.

La mayoría de las políticas educativas de los últimos años han contribuido a mantener las estructuras de la escuela con contenidos del siglo XIX, planteando el reto a los profesores del siglo XX, de acercarse a las exigencias de la educación del siglo XXI. Por tanto han depositado casi toda la responsabilidad del cambio en el docente, que encuentra constantemente múltiples barreras estructurales que le inducen y conducen a regresar a sus prácticas tradicionales. (Monereo & Pozo, 2001)

Se les pide a los maestros que salgan de su zona de comodidad y que apliquen concepciones paradigmáticas de futuro, en estructuras gobernadas por normas y reglamentos del pasado, que están afianzados por intereses del presente.

Los docentes se enfrentan al conflicto, provocado por una parte por su conciencia de la necesidad de cambio en contraposición de sus propias resistencias, todo ello en el contexto de rígidas e inmovilizadoras estructuras escolares. Ellos ya aceptan el discurso teórico renovador y perciben más o menos claramente la necesidad de transformación, pero esta exige de estímulos económicos y apoyos formativos que nunca resultan suficientes. En correspondencia se manifiesta la inercia que caracteriza la modernización de la escuela contemporánea.

No obstante, ante la imposibilidad de cambios estructurales que modifiquen sustancialmente el contexto educativo y asumiendo la responsabilidad que tienen investigadores y docentes en la búsqueda de caminos de transformación, es que se defiende, en este espacio, la tesis de que el aprendizaje colaborativo puede actuar como una especie de catalizador que le permita al docente, y a través de él, al estudiante, introducir paulatinamente en su actividad educativa, otras prácticas que contribuyan al cambio de la escuela desde adentro, en un sentido de abajo hacia arriba.

Se requiere una reconfiguración subjetiva de los actores protagónicos de la actividad educativa en el aula, es decir, de maestros y estudiantes, consistente en la transformación de



actitudes, creencias, valores, identidades y otras formaciones reguladoras, que configuran sus Competencias para el Aprendizaje Colaborativo.

Para ello se reflexiona acerca de las posibilidades del Diálogo Apreciativo para el logro de esa transformación, mediante la formación y desarrollo de la Competencia para el Aprendizaje Colaborativo de maestros y estudiantes. Todo ello orientado al cambio necesario de los sistemas educativos.

Fundamentación teórica.

El Diálogo Apreciativo se deriva de un grupo de principios y creencias relacionados con el funcionamiento de los sistemas y organizaciones humanas. El concepto se fundamenta en teorías que aportan una visión global, como la teoría de la complejidad, la teoría del caos, el construccionismo social, entre otras. Intenta captar la realidad de las organizaciones humanas, incluidas escuelas y aulas, como sistemas dinámicos afirmativos y complejos, en sus diversas interacciones. Según este enfoque las organizaciones son sistemas afirmativos de aprendizaje y creatividad, creados por el hombre para la solución de sus problemas. (Whitney y Trosten-Bloom, 2010)-

El Diálogo es el instrumento metodológico de la corriente de pensamiento denominada Indagación Apreciativa. Según su mirada, los elementos que dan vida a las organizaciones son sus aspectos positivos mucho más que los negativos o problemáticos. La opción para resolver situaciones que pueden ser consideradas problemáticas consiste siempre en buscar alternativas de acción positiva.

Se enfatiza en que constituye una filosofía más que una simple metodología de carácter dinámico y flexible donde todos los actores participan. Tiene probada aplicación en el desarrollo organizacional y es aplicable para la transformación personal por lo que se ha empleado con éxito en la práctica educativa.

Indagación, se refiere a buscar, explorar, profundizar, investigar, estudiar, preguntar. El espíritu de indagación es el espíritu de aprendizaje constante. La apreciación tiene que ver con reconocimiento, con valoración y con gratitud. Reconocer lo mejor, lo más valioso en las personas y el mundo alrededor nuestro, percibir aquellas cosas que dan vida, salud y excelencia a los sistemas humanos vivientes, afirmar las fortalezas, éxitos, activos y potenciales pasados y presentes.



Los Diálogos Apreciativos proponen dejar de lado el lenguaje negativo y generar lenguajes positivos, que contribuyan a un cambio en las actitudes, como componentes de la competencia para el aprendizaje colaborativo, que conllevan una intención de progresar y una voluntad genuina de aprender y cambiar. Dialogar apreciativamente, implica preguntar, escuchar, conversar sobre contenidos que poseen un elevado sentido personal para los implicados, generar confianza, mayor colaboración y potenciar la imaginación y la creatividad.

La dinámica del proceso apreciativo propone construir, reconstruir e integrar a través de la comunicación y los diálogos apreciativos, lo que el grupo refiere como fortalezas identificadas, en su pasado y presente, en el que están incluidas todos los saberes, valores, actitudes, creencias, tradiciones historias, para que sobre ellas, los estudiantes desarrollen todas sus potencialidades y crezcan sus posibilidades de concretar el cambio hacia la transformación personal y el desarrollo de sus competencias tanto individuales como grupales.

En la literatura aparecen diferentes maneras de referirse al trabajo colaborativo que muestran diversas instrumentaciones y fundamentos teóricos de partida. Ellas coinciden, sin embargo, al señalar muchas de sus características esenciales. Los más recientes: competencia para el trabajo colaborativo, aprendizaje grupal, aprendizaje colaborativo, aprendizaje cooperativo, etc. También encontramos diferentes formas de utilizarlas como técnica, como método y como estrategia de enseñanza y/o aprendizaje.

En todos los casos se coincide en la necesidad de su formación y desarrollo porque “los niveles entre comunicación y educación, entre interacción y formación de la personalidad se entrecruzan en el proceso de socialización. El ser humano siempre está en relación, ya sea con la familia, la escuela, el trabajo y la vida social; y es a través de esos intercambios e interacciones que aprende y enseña, influye y es influido, según el espacio grupal en que se encuentre”. (Ojalvo, 2003)

Son muchas las definiciones que aparecen en la literatura sobre el aprendizaje colaborativo, así como requisitos, principios que se manejan, ventajas y desventajas, etc. Sin embargo se valora como una propuesta interesante la de Iborraquelo considera como:

“un tipo de metodología docente activa, que se incluye dentro del enfoque del constructivismo del aprendizaje, en la que cada alumno construye su propio conocimiento y elabora sus contenidos desde la interacción que se produce en el



aula. En un grupo colaborativo existe, pues, una autoridad compartida y una aceptación por parte de los miembros del grupo de la responsabilidad de las acciones y decisiones del grupo. Cada miembro del equipo es responsable total de su propio aprendizaje y, a la vez, de los restantes miembros del grupo". (Iborra,2010, p.223)

Se complementa esta concepción con las características del aprendizaje colaborativo según Johnson, Johnson y Holubec (1999): interdependencia positiva, responsabilidad individual, desarrollo de habilidades sociales que posibiliten la colaboración, tales como ser capaces de establecer una comunicación fluida, resolver conflictos, negociar y compartir tareas de liderazgo, habilidades que no deberían darse por supuestas y autorreflexión del grupo.

En esta ponencia se emplea la denominación: Competencia para el aprendizaje colaborativo en la que se resalta el significado de la Actitud para el Aprendizaje Colaborativo como una de sus dimensiones y componentes más importantes.

Se enfocan como aspectos relevantes de la Competencia para el Aprendizaje Colaborativo: el carácter activo, consciente y transformador del profesor, del estudiante y del grupo, en el propio proceso de construcción y reconstrucción de sus aprendizajes. Es importante significar que dichos aprendizajes rebasan los aspectos cognoscitivos y se incluyen las transformaciones ocurridas en todas las esferas de la personalidad de los actores, a partir del papel que desempeñan en ese espacio de intercambio e interacción la actividad y la comunicación a través del diálogo, para el logro del crecimiento personal y grupal. Según Bleger (1961) se trata también de que los estudiantes incorporen y manejen los instrumentos de indagación, para que problematicen la realidad y puedan actuar sobre ella.

Metodología.

En el contexto de la práctica educativa de los autores, a nivel de posgrado, se ha empleado una metodología cualitativa que asume las características de la transformación educativa propios de la Investigación Acción Participativa. Consiste en convertir la actividad docente en talleres de reflexión y debate donde se construyen individual y colectivamente los contenidos propios del currículo, convirtiéndolos en un proceso de indagación a partir de los recursos subjetivos que nos brinda el Diálogo Appreciativo. Se toman como referencia los resultados obtenidos en el trabajo con tres grupos de estudiantes de Maestría de la



Universidad del Altiplano, así como el trabajo de asesoría de tesis realizada grupal e individualmente con nueve estudiantes de la Maestría en Gestión Educativa Estratégica.

Resultados.

La escuela está encargada de buscar estrategias para el desarrollo de la Competencia para el Aprendizaje Colaborativo, así está contemplada en los Planes de Estudios desde la Educación Básica (SEP 2011) hasta la Educación Superior con diferentes niveles de exigencias y propuestas teniendo en cuenta el tipo de institución.

Son muchos los profesionales que han dedicado sus esfuerzos al desarrollo de la Competencia para el Aprendizaje Colaborativo, identificando sus potencialidades y ventajas, sin embargo, sigue presentándose como una problemática de la realidad contemporánea tanto en el ambiente escolar en sus diferentes niveles, como en el ambiente empresarial.

En el Congreso Internacional de Educación, Evaluación 2014, celebrado en la Universidad Autónoma de Tlaxcala, se presentaron tres estudios en diferentes niveles educativos: Cortes y Prieto (2014) nivel universitario, Bautista (2014) nivel Secundario y los autores Lima y Prieto (2014) nivel básico. En sus evaluaciones diagnósticas, se constatan dificultades en los estudiantes en el trabajo colaborativo, que evidencian un insuficiente desarrollo de la competencia y que contribuyen a esclarecer el planteamiento de esta problemática y a fundamentar la importancia de continuar en la búsqueda de estrategias para su desarrollo, teniendo en cuenta los diferentes contextos de actuación.

En síntesis, lo encontrado por estos autores demuestra que como consecuencia de los bajos niveles de desarrollo de la competencia para el aprendizaje colaborativo, no se da una interdependencia positiva, predominan actitudes individualistas, competitivas y egoístas, subestimación y desconfianza de algunos miembros, falta de compromiso y responsabilidad individual, pocas habilidades para interrelacionarse y comunicarse.

Lima y Prieto (2014) en su indagación en los docentes encontraron “la no aplicación en forma correcta de las estrategias para el desarrollo de la competencia en los alumnos” (...)en ocasiones el proceso grupal queda desatendido, confiando en las habilidades interpersonales de los alumnos(...)la evaluación se circunscribe a la calidad del trabajo final, sin atender a los elementos procesuales.(p.7)

Todo lo anterior confirma que a pesar de ser una competencia incorporada, de alguna manera, a la generalidad de los planes de estudios y que en muchas disciplinas se



contemplen tareas en grupos de estudiantes, su complejidad exige seguir profundizando la relación entre lo individual y lo grupal, y en la reconfiguración subjetiva de los componentes de la competencia para identificar y poner en práctica estrategias que contribuyan a su desarrollo y evaluación.

Por otra parte no menos importante, se reclama de un profesor que no solo sea experto en su área, sino que se exige su preparación en la coordinación de los grupos y en la interiorización de su nuevo rol, como coordinador, además, en la preparación de sus clases, el despliegue de todos los componentes de la actividad de aprendizaje en su interconexión como partes de un sistema y donde ubique al estudiante como protagonista del mismo.

A esto se le añade la consideración del grupo como sujeto también protagónico, como un espacio de interaprendizaje, que supone una visión diferente y cualitativamente superior del diseño de las tareas de aprendizaje y de su evaluación. En resumen el trabajo del profesor con el grupo requiere estructurar nuevas formas de concebir y organizar el proceso de enseñanza aprendizaje.

No puede perderse de vista que el proceso docente en el aula se concreta en una dinámica humana que se realiza entre actores. Desde el punto de vista comunicativo, esa relación puede ser: orientada a la influencia (Educación tradicional) o a la comprensión mutua (Interactiva y participativa). Esa distinción, permite diferenciar las aulas como autoritarias, democráticas o alguna suerte de punto intermedio entre ambas.

El cambio educativo depende entonces de la transformación de la mentalidad de los actores implicados en el proceso, es decir, básicamente de una transformación de actitudes, creencias, estereotipos y otros modelos mentales arraigados históricamente en maestros y alumnos, que se expresan como modelos mentales perturbadores que frenan e impiden el cambio.

Se trata pues de posturas subjetivas establecidas generación tras generación que dificultan el avance de las nuevas concepciones educativas, ya que responden a intereses de actores del entorno que conforman el complejo entramado de las relaciones sociales macro, en las que se inscribe inevitablemente la escuela como institución.

Las entrevistas en profundidad y los debates en los grupos focales muestran que esos modelos mentales, que se reproducen aun actualmente, están conformados básicamente por actitudes de maestros, padres y estudiantes, basadas en creencias sobre el maestro, tales como: es el único poseedor del conocimiento, de la razón y la justicia, es la autoridad



suprema, decide los destinos de los alumnos por cuanto tiene el poder de evaluar y sancionar, no puede equivocarse y está obligado a saberlo todo, es una especie de repartidor unidireccional de sabiduría, etc.

Por otra parte el estudiante concibe como una especie de recipiente en el que el maestro debe depositar toda su sabiduría y debe reproducir, tal cual, la sabiduría del maestro como criterio medible de sus aprendizajes, por lo que el examen de conocimientos sigue siendo la forma ideal, y privilegiada de evaluación.

Todo ello condiciona una actitud egocéntrica del maestro que produce muchas satisfacciones, por lo que su transformación se convierte en un verdadero reto, difícil de enfrentar. El profesor puede incluso entrar en conflicto con los nuevos conocimientos y atractivos de las nuevas tendencias pedagógicas, con las que va teniendo contacto por diferentes vías. Sin embargo, las observaciones realizadas conducen a concluir que generalmente el conflicto se resuelve a favor de mantener las actitudes tradicionales y en el mejor de los casos coquetear con algunos cambios en cuanto a métodos o técnicas, cambios en las secuencias didácticas, sin incorporar la transformación a todos los componentes de la didáctica como un sistema integrado.

Las características encontradas como componentes de la incompetencia, son el sostén lógico de comportamientos asumidos ya de manera automática que condicionan una postura pasiva, conformista hacia la situación áulica y por lo tanto hacia el aprendizaje de los estudiantes. Entre ellas pudieran mencionarse: dependencia casi total de lo que dice y orienta el maestro, reproducción de los conocimientos de memoria, ausencia de iniciativa, subestimación de las ideas propias y baja autoestima, desvinculación de los conocimientos con la solución de los asuntos de la vida cotidiana, poca creatividad, y resistencia al pensamiento crítico y dificultad para el diálogo. El predominio de estos atributos genera serias preocupaciones en torno a la calidad de los procesos educativos actuales.

Conclusiones:

- Se precisa prestar mayor atención a las acciones formativas orientadas a maestros y estudiantes dirigidas a lograr una reconfiguración subjetiva de los componentes de su competencia para el Aprendizaje Colaborativo.
- La reconfiguración deberá orientarse básicamente a la interiorización por parte de los actores de nuevos valores e identidades que puedan servir de fundamento al cambio paulatino de actitud.



- Entre estos valores subrayamos: El respeto por parte del profesor de los saberes del estudiante, la humildad personal, la solidaridad humana, la confianza.
- El Diálogo Apreciativo ha demostrado sus potencialidades, en el contexto educativo, como herramienta formadora de competencias para el Aprendizaje Colaborativo de maestros y estudiantes.
- Finalmente, el Diálogo Apreciativo y el Aprendizaje Colaborativo son herramientas imprescindibles para el cambio educativo, ya que constituyen la base de las estrategias de cambio hacia la aplicación de modelos teóricos y paradigmas educativos de avanzada. Su aplicación implica obligadamente adentrarse en procesos de democratización de las aulas que dependen del movimiento de la dinámica subjetiva de maestros y estudiantes, desde la transmisión rígida de conocimientos a su construcción y reconstrucción colectiva y participativa.

Referencias bibliográficas

Bleger, J. (1961): Grupos Operativos en la enseñanza.. En: Psicología Educativa. Selección de Lecturas. Editorial „Félix Varela”, La Habana. p. 279-322. 2001.

Bautista, C. (2014) Aprendizaje colaborativo, estrategia para mejorar el aprovechamiento en la asignatura Ciencias I-Biología nivel secundaria. [CD-ROM] Evaluación Debate 2014. ISBN: 978-607-9348-86-1. Universidad Autónoma de Tlaxcala

Cortés, F & Prieto, I. (2014) Evaluación diagnóstica de las competencias para el trabajo colaborativo en un grupo de estudiantes de la Universidad del altiplano. [CD-ROM] Evaluación Debate 2014. ISBN: 978-607-9348-86-1. Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Iborra, A.(2010). ¿Cómo afrontar la evaluación del aprendizaje colaborativo? *Revista General de Información y Documentación*. Vol. 20(1).221-241.



Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.

Lima, R & Prieto, I. (2014) Evaluación de la competencia de trabajo colaborativo en los alumnos de 5° de primaria de educación básica [CD-ROM] Evaluación Debate 2014. ISBN: 978-607-9348-86-1. Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Monereo C. & Pozo, J. I. (2001). ¿En qué siglo vive la escuela? El reto de la nueva cultura educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, (298), 50-55.

Ojalvo, V. (2003). Educación Democrática ¿Utopía o Realidad? En Colectivo de Autores *Democracia en las aulas*. Ciudad de la Habana: Universidad de la Habana. CEPES. ISBN 959-16-0216-2.

Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo*. México: Universidad Autónoma de Guadalajara.

Whitney, D & Charles D. (2007) "Indagación Apiciativa: creando culturas de participación positiva". En *Culturas de participación del trabajo en Cuba y los Estados Unidos*. La Habana: Acuario.

Whitney, D & Trosten-Bloom, A. (2010) *El poder de la Indagación Apiciativa. Una guía práctica para el cambio positivo*. La Habana: Acuario.