



Universidad Nacional
de Entre Ríos

*Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias
Económicas de la Universidad de Buenos Aires
Carrera de Especialización en Docencia
Universitaria para Ciencias Económicas
Director de Carrera: Act. Juan Ramón Garnica
Hervás.*

*Profesora: Diana Schulman
Asignatura: "Seminario-Taller de Integración"
Alumna: Correa María Soledad
D.N.I 22.737.727.*

Tesina Final

***"La experiencia de los Juegos Cooperativos
en la universidad como estrategia de
enseñanza-aprendizaje innovadora"***

Fecha de Presentación 31 de mayo de 2013

INDICE

INTRODUCCION.....	2
Justificación de la importancia del tema.....	2
Propósito de la Investigación.....	2
Objetivos.....	3
Alcance	3
Factibilidad	3
Enfoque.....	4
DESARROLLO DEL TEMA.....	8
Marco Teórico	8
Lev Vygotsky y la Escuela Histórica Cultural	8
El Aprendizaje Significativo	10
Howard Gardner, Inteligencias Múltiples y la propuesta de la Enseñanza para la Comprensión.....	13
Los Juegos Cooperativos como metodología de Enseñanza-Aprendizaje	15
Diseño de la Investigación.....	17
Herramientas de recolección de datos	17
Limitaciones al estudio	18
Trabajo de Campo	18
Descripción de la experiencia.....	18
Ventajas del uso de los juegos cooperativos como estrategia para mejorar el aprendizaje significativo de los estudiantes.....	21
Factores que incidieron en el aprendizaje significativo de los alumnos con el uso de los Juegos Cooperativos	24
Desarrollo por parte de los estudiantes de actitudes básicas de comunicación, sociabilización, educación para la solidaridad, responsabilidad y toma de conciencia generada por el uso de los juegos cooperativos	24
CONCLUSIONES.....	30
ANEXOS.....	32
ANEXO I) Modelo de Encuesta.....	32
ANEXO II) Ficha de Evaluación	35
BIBLIOGRAFIA CITADA.....	36
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	37

INTRODUCCION

Justificación de la importancia del tema

El presente trabajo aporta algunas concepciones que sirven de guía para asumir de una manera más consciente y responsable las necesarias transformaciones que exige el proceso de enseñanza – aprendizaje en la Educación Superior.

En cuanto a los Juegos Cooperativos como metodología de enseñanza de la Comercialización, no se han realizado estudios de este tipo en la provincia y el país, de allí la novedad e importancia pedagógica de este trabajo. La propuesta de Juegos cooperativos ofrece la posibilidad de vivenciar situaciones que permitan interiorizar valores, actitudes y habilidades, colaborando en el crecimiento personal y en la comprensión del entorno a través del juego y del juego cooperativo.

Por ello considero que este trabajo permite avanzar con propuestas innovadoras de enseñanza y aprendizaje que generen la construcción del conocimiento, dando la posibilidad de mejorar la calidad educativa.

El aporte teórico del trabajo consiste en la descripción y el análisis de los Juegos Cooperativos como herramienta didáctica para el logro del aprendizaje significativo de los estudiantes.

Este estudio constituye una orientación para los docentes, a fin de coadyuvar en mejorar los métodos de enseñanza-aprendizaje, lo cual beneficia a los estudiantes para que sean capaces de crear su propio conocimiento, brindándoles además la posibilidad de encontrar un nexo entre diferentes conceptos teóricos de su especialidad con aspectos de la vida cotidiana, favoreciendo así la transferencia a problemas reales.

Propósito de la Investigación

“¿Cómo impactan el uso de estrategias de enseñanza innovadoras en el aprendizaje significativo de los estudiantes de tercer año de Comercialización de la Facultad de Ciencias Económicas de la U.N.E.R? La experiencia de los Juegos Cooperativos”.

Objetivos

- Describir las prácticas pedagógicas utilizadas para desarrollo de los Juegos cooperativos como estrategia de enseñanza.
- Determinar las ventajas del uso de los juegos cooperativos como estrategia para mejorar el aprendizaje significativo de los estudiantes.
- Identificar y explicar los factores que inciden en el aprendizaje significativo de los alumnos con el uso de los Juegos Cooperativos.
- Verificar el desarrollo por parte de los estudiantes de actitudes básicas de comunicación, sociabilización, educación para la solidaridad, responsabilidad y toma de conciencia generada por el uso de estas estrategias de enseñanza.

Alcance

El trabajo de investigación de campo se realizó con los estudiantes de tercer año de la carrera de Contador Público de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Entre Ríos que cursaron la materia Comercialización durante el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo 2012.

Factibilidad

El presente estudio de investigación está basado en el Taller de Juegos Cooperativos que se desarrolló en la cátedra Comercialización durante el segundo cuatrimestre del año 2012.

El mencionado taller se llevó a cabo con un grupo de 20 estudiantes que cursaron la materia, pertenecientes al tercer año de la Carrera de Contador Público.

Se trabajó en 5 (cinco) encuentros de cuatro horas cada uno desarrollados cada 15 días.

Esta investigación consiste principalmente en la sistematización de la experiencia, a través de la observación y el registro de los encuentros, concluyendo en una propuesta de enseñanza innovadora que contribuya a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la materia Comercialización.

Enfoque

Desde hace varios ciclos lectivos, los profesores de la cátedra de Comercialización nos hemos planteado el desafío de estimular la capacidad de reflexión de nuestros alumnos. Para ello buscamos incorporar temáticas de discusión adicionales a los contenidos obligatorios de la materia, aunque vinculados con los mismos, y metodologías de enseñanza – aprendizaje diferentes a las que convencionalmente se emplean en el aula.

Consideramos de relevancia fomentar la reflexión crítica en la enseñanza del marketing por los siguientes motivos: en primer lugar, y en coincidencia con Maliandi (2002) dado que “si la formación de los profesionales se concentra exclusiva o prioritariamente en los aspectos técnicos, los profesionales se reducirán a simples instrumentos de un poder que puede valerse de ellos para fines injustos.” En segundo lugar, vemos que desde diversas disciplinas, principalmente desde la sociología, se viene haciendo una dura crítica al modo en que son empleados los instrumentos del marketing y por ello creemos necesario realizar este esfuerzo de reflexión, habida cuenta de que la reflexión es un camino hacia la autonomía.

A partir del ciclo lectivo 2009 hemos comenzado a trabajar los temas de “Consumismo” y “La Responsabilidad en el Consumo” dentro de la cátedra, debido a que, como sostiene MOLTEDO PERFETTI (2007) “...mucho se ha dialogado sobre la responsabilidad social de las empresas, pero pocas veces se ha hablado de la responsabilidad social del consumidor. Vemos que personas mueren de hambre en los países más pobres, mientras que en los más ricos la obesidad hace estragos. Un consumo responsable se centra en un consumo ético y solidario, y no en un consumo por el consumo. Ese cambio de actitud es el que nos propicia una relación sana con nuestro propio ambiente y con nosotros mismos. Entonces dejaremos espacio para disfrutar de nuestra propia existencia y de la de todos. Y ser libres.”

Se busca como objetivo con el tratamiento de estos temas el despertar la sensibilidad hacia dilemas éticos y, en línea de la propuesta de UNESCO para el Desarrollo Sostenible, hemos considerado central que el tratamiento de estos temas dentro de la cátedra colabore con los pilares de la educación del Siglo XXI, a saber: «Aprender a conocer», «Aprender a hacer», «Aprender a vivir juntos», «Aprender a vivir con los demás» y «Aprender a ser.». En esta línea, la «educación en valores» y «la educación para la ciudadanía» son puntos de referencia indispensables a abordar con los

alumnos durante el curso. Dentro de la educación en valores humanos, vinculados a la cátedra de comercialización, abordamos los correspondientes a sus derechos como consumidores y también a sus responsabilidades. La formación consumerista forma parte de la formación integral de la persona. En la sociedad actual no puede entenderse la educación sin formar a las personas para que sean capaces de enfrentarse, desenvolverse y actuar de forma crítica y responsable en la sociedad de consumo.

Se trata de atender a las dos caras de la misma moneda: la formación de profesionales que construyan de una forma autónoma y estratégica su conocimiento, y la formación de ciudadanos que actúen de forma responsable, libre y comprometida. En otras palabras, defendemos la formación de profesionales acordes con el nuevo paradigma social, que desarrollen las habilidades y/o capacidades necesarias para construir el conocimiento que les sea útil y de la forma más significativa posible, es decir, personas que sepan qué decir o hacer respecto a su área de conocimiento y cómo decirlo o hacerlo en cada momento o situación concreta (Monereo, 2000). Pero también defendemos la formación de auténticos ciudadanos que hagan buen uso de su profesionalidad, o sea, apostamos por expertos del conocimiento que diseñen y pongan en marcha alternativas laborales humanizadoras y viables desde un punto de vista ético (Cortina, 1997; Martínez y Bujons, 2001).

En este proyecto al hacer referencia a “educar en valores y sensibilizar hacia dilemas éticos” no se entiende en el sentido de prescribir lo que está bien o está mal, lo que es correcto o lo equivocado o de demostrar cuáles son los valores morales que deben respetarse a la hora de tomar decisiones como consumidores. Lo que se busca es presentar al alumno un dilema que actúe como disparador que lo impulse a desarrollar su percepción, ingenio y capacidad de reflexión. No hay una “solución correcta” al dilema, ni el objetivo de esta práctica docente es determinar si el alumno discriminó correctamente entre el bien y el mal, sino que lo que se persigue es ponerlo ante una situación donde deba analizar si pueden existir o no repercusiones éticas según sus propios principios y, además, que adquiera habilidades de escucha del razonamiento de otros, sus compañeros, y sea capaz de descubrir otros aspectos que pudo no haber analizado, respetar otras ideas y/o argumentar convenientemente sus propias opiniones.

En este sentido, dentro de los Objetivos Generales de la materia, además de los propios a la formación teórico-práctica de los alumnos, nos planteamos dos que consideramos primordiales:

- Desarrollar la capacidad de diálogo, de entender las posiciones de los demás y de interactuar con los compañeros.

- Despertar la sensibilidad hacia los dilemas éticos y desarrollar capacidades para identificarlos en situaciones reales del mundo de los negocios.

Cabe ser señalado que creemos que la ética y la educación en valores no pueden adquirirse en un solo curso dentro de la formación de grado, sino que debería atravesar los contenidos de todas las cátedras. En el contexto de la formación universitaria, la enseñanza de la ética es un tema controvertido. Hay numerosos trabajos que explican que comúnmente tiende a pensarse que éste no es un ámbito natural para tratar tales temas, que los estudiantes llegan al curso con una moralidad madura y definida, que los aprendizajes morales no requieren de acciones específicas, que la educación moral es sospechosa de promover algún tipo de adoctrinamiento y que no es incumbencia de los profesores universitarios o en todo caso sólo de los que se dedican a la ética o a la filosofía.

Abordar los temas referidos a moral, valores y responsabilidad, en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje del Marketing, sin lugar a dudas presenta muchas más dificultades que enseñar fundamentos, estrategias o aplicaciones del Marketing.

Por otra parte, los alumnos pueden presentar resistencias para el aprendizaje de la ética y los valores vinculadas con:

- a. Sus convicciones personales: resulta necesario que estas se respeten y que el docente no haga de ellas objeto de su docencia, ni mucho menos que entren en juego en una evaluación.

- b. La dificultad para explicitar los valores que personalmente los mueven: es más cómodo mantenerse en una cierta ambigüedad que verse obligado a “jugarse” por unos valores u otros. Esto también podría provocar conductas oportunistas: los alumnos dirán lo que esperan que agrade al profesor, no lo que ellos realmente piensan.

Los métodos de enseñanza aprendizaje pueden agruparse en pasivos (que transmiten conocimientos vía comunicación) y activos (vía descubrimiento), aunque no existe una frontera bien delimitada entre ellos. La gama de métodos va desde clases magistrales, conferencias y lecturas, pasando por discusiones de clase, resolución de ejercicios, elaboración de informes, simulación, discusión de problemas (reales o ficticios), mini – casos, etc., hasta métodos más participativos como el método del caso, el “role playing” y la prácticas de empresa.

Advertimos que entre nuestros alumnos existen diferentes mentalidades y modos de comprender y, por lo tanto, diferentes formas de aprender. Por ello en nuestras clases tratamos de utilizar distintos puntos de acceso: trabajamos con el punto de acceso narrativo y fundacional, pero ponemos mucho énfasis en el punto de acceso experimental. Así realizamos actividades como la que proponemos en la presente propuesta, para que, a través de la interacción entre sí y las vivencias que puedan experimentar accedan al conocimiento de forma más palpable y no de una manera abstracta.

Cabe señalarse que el enfoque que intentamos dar a esta propuesta se encuentra en línea con las teorías críticas de los modelos de formación docente (Bourdieu, Freire) en tanto que ponemos a consideración temas del tiempo social actual, para que siendo conscientes de ellos (los alumnos) aprendan a luchar para transformar la realidad. Sostiene Freire (1970) al respecto “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”.

El eje central del análisis sobre el consumo que pretendemos generar en nuestros alumnos es el de cuestionarse si los/las consumidores/as son cómplices de una nueva forma de esclavitud. Un círculo que gira en nuestras cabezas y nos invita a comprar, a tener más, a ser más no porque somos mejores personas, sino porque tenemos más recursos. Un círculo que nos invita a no tener nunca suficiente. Ante esto, entendemos que quienes nos dedicamos a la educación tenemos que pararnos a reflexionar. Porque la educación está siendo interpelada ante una forma de desarrollo en el que lo material le está ganando la batalla a los valores. Y son los valores los que hacen del hombre lo que es o debería ser.

Al respecto de la reflexión crítica, sostiene HELLER (2006): “El desafío para poder pensar nuestra convivencia social radicaría entonces en una reflexión sobre nuestro ethos que rompa con las clausuras y abra nuevas posibilidades al pensamiento y la acción. Sería una reflexión que en alguna medida haga factible hacer algo con los pensamientos, de tal manera que habilite una mirada diferente y consecuentemente nuevos recorridos del pensar-hacer, que nos saquen de las encrucijadas donde nos repone el pensamiento usual y acostumbrado”.

DESARROLLO DEL TEMA

Marco Teórico

En las formas tradicionales de enseñanza de las ciencias económicas se destaca la transmisión del conocimiento por medio del docente, quien posee y estructura el conocimiento, mientras que los estudiantes actúan como receptores de esta información en un ambiente de clase presencial. Este modelo está basado en la teoría conductista del aprendizaje, y ha sido estudiado desde una óptica crítica durante los últimos años, poniéndose de relieve sus limitaciones y falencias. En la actualidad, la investigación en la enseñanza ha consolidado líneas de trabajo globalmente conocidas como tendencias constructivistas, cuyos resultados permiten, cada vez más, comprender y mejorar las formas de enseñar y aprender.

Desde este enfoque el aprendizaje es el resultado de fuerzas internas y de la relación entre el sujeto y el contexto que intercambian información.

La educación contemporánea considera al constructivismo como la postura dominante en la que se basa la conceptualización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Centrándonos en este marco teórico, he podido identificar tres vertientes que nutren este trabajo, tales como: la perspectiva sociocultural de Vygotsky, el aprendizaje significativo de David Ausubel y el enfoque de la Enseñanza para la Comprensión apoyado en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner.

A continuación se toman algunas ideas fundamentales de estos modelos tratando de integrarlas como ejes estructurantes del aprendizaje significativo para lo cual se analizan ciertas características que sirven de base en el desarrollo la estrategia de enseñanza aprendizaje propuesta.

Lev Vygotsky y la Escuela Histórica Cultural

Este autor desarrolló una teoría según la cual los factores sociales, culturales e históricos desempeñan un papel en el desarrollo humano. El concepto de mediación propuesto por Vygotsky permite transformar las relaciones sociales en funciones mentales superiores, de esta manera el énfasis está puesto en las formas en que las acciones humanas constituyen los escenarios socioculturales y como éstos a su vez impactan y transforman las acciones humanas.

Se destaca la acción mediada en su contexto, en el cual el mundo exterior de las interacciones sociales se convierte en procesos y funciones psicológicas que se internalizan durante el aprendizaje social. Como consecuencia el aprendizaje antecede al desarrollo cognitivo. Esta posición presenta un carácter dialéctico de la relación individuo-sociedad, sujeto-cultura, en la cual es imposible dar cuenta de la acción del hombre sin considerar que estos aspectos, son producidos, reproducidos y transformados por el propio accionar de las personas.

Para Vygotsky la función del aprendizaje debe ser la creación de zonas de desarrollo próximo (ZDP), definida como “la distancia en 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 guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. (Vigotsky, 1988, p.133)

Con respecto al nivel real de desarrollo, Vygotsky considera que el mismo refiere a funciones que ya han madurado, entonces, la ZDP “define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario.” (Vigotsky, 1988, p. 133). Para este autor entonces “el único tipo de instrucción adecuada es el que marcha adelante del desarrollo y lo conduce” (Vigotsky 1995, p. 143)

Para Vygotsky “lo que crea la zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial de aprendizaje; es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante.”(Vigotsky, 1988, p.138). Sin embargo, no se considera eficiente a todo trabajo en cooperación con alguien que sabe más; la idea es que se trabaje con alguien que sabe más sobre un concepto que el niño desarrollará e internalizará en un futuro próximo. Debe quedar claro que la noción de ZDP hace referencia a trabajar sobre un nivel evolutivo por desarrollarse, no sobre lo ya desarrollado, es decir que no es una mera práctica. El aprendizaje no es desarrollo pero “el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje” (Vigotsky, 1988, p.139). A diferencia de otras corrientes psicológicas, la teoría socio-histórica considera que “los procesos evolutivos no coinciden con los procesos del aprendizaje. Por el contrario, el proceso evolutivo va a remolque del proceso de

aprendizaje, esta secuencia es lo que se convierte en la zona de desarrollo próximo”. (Vigotsky, 1988, p.139)

Es muy importante dentro del concepto de ZDP la relación del individuo con el otro que lo guía. Se habla aquí del plano interpsicológico, para luego pasar al intrapsicológico, cuando el individuo internaliza el nuevo concepto y éste se convierte en un logro de su proceso de desarrollo.

El uso de estrategias de aprendizaje alternativas proporciona un aprendizaje entendido como un proceso en donde el alumno va progresivamente controlando su actividad y el profesor ayuda a estructurar los contenidos en una acción de enseñanza recíproca.

Fomenta lo que Donald Finkel denominó “dar clase con la boca cerrada”... “necesitamos aprender hechos sobre el mundo para circular por él, pero absorber información específica no es la clase de aprendizaje ejemplar que debería buscar un modelo de educación. Por el contrario, la educación debería buscar un aprendizaje de larga duración que altere para siempre nuestra apreciación del mundo, profundizándola, ampliándola, generalizándola, agudizándola”.... “la mayor parte del aprendizaje de las personas no ocurre como resultado de un aprendizaje intencional...”

Los juegos cooperativos logran motivar internamente a los estudiantes, es decir a través de ellos se consigue que los alumnos realicen acciones por su propio interés (motivación intrínseca), sin necesidad de recompensas externas de ningún tipo, logra crear un contexto favorable al aprendizaje, con un clima motivacional de cooperación, donde cada alumno reconstruye su aprendizaje con el resto del grupo. Así, el proceso del aprendizaje prima sobre el objetivo curricular.

El Aprendizaje Significativo

David Ausubel plantea que el individuo aprende mediante “Aprendizaje Significativo”. “Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición”.

Es decir, el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, entendiéndose por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así, sino que, los educandos tienen una serie de experiencias" (independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga)... (Ausubel, 1983: 37).

Requisitos para el aprendizaje significativo:

Al respecto Ausubel dice: "El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria" (Ausubel, 1983: 48). Lo anterior presupone:

- Que el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer "significado lógico" es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno, este significado se refiere a las características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.

- Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrásico dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un "significado psicológico" de esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la representación que el alumno haga del material lógicamente significativo, "sino también que tal alumno posea realmente los antecedentes ideativos necesarios" (Ausubel, 1983: 55) en su estructura cognitiva. El que el significado psicológico sea individual no

excluye la posibilidad de que existan significados que sean compartidos por diferentes individuos, estos significados de conceptos y proposiciones de diferentes individuos son lo suficientemente homogéneos como para posibilitar la comunicación y entendimiento entre las personas. Por ejemplo, la proposición: "en todos los casos en que un cuerpo sea acelerado, es necesario que actúe una fuerza externa sobre tal para producir la aceleración", tiene significado psicológico para los individuos que ya poseen algún grado de conocimientos acerca de los conceptos de aceleración, masa y fuerza.

- Disposición para el aprendizaje significativo, es decir que el alumno muestre una disposición para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva. Así independientemente de cuanto significado potencial posea el material a ser aprendido, si la intención del alumno es memorizar arbitraria y literalmente, tanto el proceso de aprendizaje como sus resultados serán mecánicos; de manera inversa, sin importar lo significativo de la disposición del alumno, ni el proceso, ni el resultado serán significativos, si el material no es potencialmente significativo, y si no es relacionable con su estructura cognitiva.

Posner, Strike, Hewson y Gertzog (1982), partiendo de las ideas de la filosofía de la ciencia, proponen uno de los primeros modelos para describir el cambio conceptual. Desde su posición teórica, consideran que una fuente principal del cambio o sustitución de ideas está en la filosofía de la ciencia, ya que algunos de sus interrogantes centrales son: averiguar cómo cambian los conceptos, cuál es el impacto de las nuevas ideas o datos sobre la información previa, y cómo se logra el equilibrio entre las ideas existentes y las nuevas. Así, para Posner et. al., (1982) el aprendizaje es el resultado de la interacción entre las ideas previas y la nueva información, en el sentido, de que requiere una acción reflexiva y comprensiva que permita un equilibrio inicial entre las ideas para, posteriormente, a partir de la insatisfacción que se produce, asumir una nueva teoría o concepción. Por lo tanto, identificar las concepciones iniciales o teorías intuitivas y comprender algunas razones de su persistencia, ayuda a desarrollar una visión razonable de cómo las ideas previas interactúan con las nuevas y entender así las posibles incompatibilidades entre éstas (Strike y Posner, 1982). En tal sentido, consideran que las ideas previas tienden a ser robustas y resistentes, lo cual hace que se mantengan como una teoría alternativa firme, frente a las concepciones científicas.

El cambio conceptual ocurre cuando estas ideas o teorías dominantes son modificadas. En un primer momento, los estudiantes tratan de utilizar el conocimiento existente para enfrentarse a nuevos problemas, fase a la que Posner et al., (1982), que

inspirados en la teoría piagetiana, denominan “asimilación”. Sin embargo, cuando la información existente es inadecuada para comprender un nuevo fenómeno, los estudiantes deben reemplazar o reorganizar sus conceptos centrales. A esta forma más “radical” de cambio, la denominan “acomodación”.

De esta forma, para que se produzca el proceso de “acomodación” o cambio conceptual radical, se requieren las siguientes condiciones:

- Insatisfacción con la concepción existente.

- Un nuevo concepto que ofrezca la posibilidad de explorar nuevas vías de explicación (concepción inteligible).

- Que la nueva idea o concepción sea consistente con el conocimiento existente (concepción plausible).

- Que la nueva concepción ofrezca opciones de indagación y potencial de extensión (concepción fructífera).

En un trabajo posterior, Strike y Posner, agregan a su modelo inicial la consideración de la motivación en el proceso de cambio conceptual como uno de los principales mecanismos explicativos del cambio, básicamente porque permite detectar y asumir el conflicto entre las concepciones.

Howard Gardner, Inteligencias Múltiples y la propuesta de la Enseñanza para la Comprensión

Un aspecto importante dentro de la concepción constructivista del aprendizaje, se refiere al papel que juega en los alumnos el desarrollo de la comprensión y la manera como se puede incentivar este proceso a través de la enseñanza. Howard Gardner cuestiona el currículum escolar porque “con seguridad hace que los estudiantes memoricen datos o definiciones” en lugar de potenciar la comprensión. Para subsanar este problema y desarrollar una estrategia que posibilite potenciar la comprensión, propone sistematizar un enfoque en lo que denomina “Enseñanza para la Comprensión”. El concepto de inteligencia es entendido de diferentes formas y no constituye un constructo teórico único, pero existen coincidencias en considerar una diversidad de aptitudes, disposiciones, y capacidades cognitivas.

En el caso de las inteligencias múltiples, se define como una aptitud para solucionar problemas o diseñar productos que son valorados dentro de una o más culturas. Estas cuestiones hacen referencias a habilidades útiles en la medida que

respondan a determinados ambientes culturales y de esta forma los sujetos se puedan convertir en miembros funcionales, que usan los símbolos de su comunidad. En esta postura se sostiene que los individuos poseen varias competencias intelectuales y que se debe de contar como prerrequisito de inteligencia, la posibilidad de encontrar problemas y solucionarlos.

Para Gardner las habilidades inteligentes están centradas en alguna zona del cerebro, esto lo expone a través de una serie de demostraciones y estudios realizados de forma independiente por medio de la experimentación. En ese sentido, se puede ser muy “inteligente” en algunas competencias y en otras ser totalmente “negado”.

Las inteligencias aparecen mas como un conjunto de saberes para hacer algo, que como un conocimiento proposicional.

De acuerdo con esta teoría, la educación parece ser lo que posibilita modificar los saberes y capacidades de estas inteligencias múltiples y por lo tanto, se puede aprender a través de diversas formas, o sea con perfiles de inteligencia que demandan estilos de aprendizaje. Desde esta postura Gardner propone utilizar cinco modos diferentes de acceder a un conocimiento: a través de un acceso narrativo, acerca del concepto que se trate, a través de un acceso lógico-cuantitativo en el que sobresale las consideraciones numéricas o el pensamiento deductivo, un acceso fundacional que se corresponde con las ideas principales, un acceso estético que pone el énfasis en cuestiones sensoriales y por último un acceso experimental vinculado con los materiales y las actividades manuales.

La utilización de estos diferentes accesos a las formas de aprender se ven altamente favorecidas cuando se enseña con estrategias de enseñanza no tradicionales, como es el caso de los juegos cooperativos, porque se promueven múltiples representaciones, habilidades, aptitudes, y competencias intelectuales, tanto a nivel individual como grupal.

Según los estudios de Johnson y Johnson (1986) “al realizar trabajos colaborativos los estudiantes desarrollan más su razonamiento crítico, ya que tienen la oportunidad de intercambiar ideas, contrastarlas y argumentar, de hacerse responsables de su aprendizaje y también de los aprendizajes de los otros. También manifiestan más interés por el estudio de estos temas y retienen más tiempo la información en la memoria”.

Por ello considero que el desarrollo de la materia debe incluir la realización de diversas tareas de esta índole, que proporcionarán a los estudiantes oportunidades para

la ampliación y la aplicación de los conocimientos, profundizando en los puntos del programa que sean más de su interés.

Los Juegos Cooperativos como metodología de Enseñanza-Aprendizaje

El proceso de enseñanza-aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza, se basa en la corresponsabilidad de los alumnos en cuanto al éxito en el aprendizaje; no basta lograr los propósitos individualmente, sino que es necesario que los educandos intervengan y se interesen en coadyuvar para que todos los compañeros alcancen los objetivos propuestos.

El desarrollo de la clase enfocada al aprendizaje cooperativo se caracteriza por la ayuda recíproca entre alumnos, los cuales integrados en equipos de trabajo, desempeñan distintos papeles con el objetivo de propiciar la interacción y por ende beneficiarse de la actividad constructiva de conocimiento.

Según Brotto (1999), “los juegos cooperativos son un abordaje filosófico pedagógico creados para promover la ética de la cooperación y la mejoría de la calidad de vida para todos sin excepción”.

El empleo de clases tradicionales o magistrales, es usado en algunas unidades temáticas de la materia, no siendo apropiada para lo referido a “educación en valores” dado que:

- Los alumnos aprenden solo aquello que les explicamos, por lo cual el aprendizaje se convierte en pasivo
- No se cuestionan si lo que les explicamos es correcto o no, no se cuestionan el porque de las cosas. Esto atenta contra el espíritu crítico.

La propuesta de Juegos cooperativos ofrece la posibilidad de vivenciar situaciones que permitan interiorizar valores, actitudes y habilidades, colaborando en el crecimiento personal y en la comprensión del entorno a través del juego cooperativo. Transitar esta formación nos habilitará recursos con el propósito de facilitar espacios a otros.

En palabras de Arranz (2000), “ los juegos cooperativos están orientados a conseguir un nuevo tipo de cultura en la que no primen tanto las vencedoras sobre las vencidas, en la que todas las personas se preocupen de las demás en beneficio de todo el grupo”.

Las vivencias residirán en el placer, así mismo el encuentro con nuestras barreras y dificultades resultarán amenas, ya que se dan en un marco de contención y cuidado, innovándonos y transformándonos a nosotros mismos y al mundo, recuperaremos el impulso vital conectándonos con nuestra posibilidad de la conexión con la fuerza y el movimiento siendo atravesados por la trascendencia como integradora de estas perspectivas pedagógicas.

Sostiene DUFLO (1997) “el juego es la invención de una libertad en y para una legalidad”.

En el proceso didáctico de la enseñanza cooperativa, el profesor del taller preverá cuidadosamente la organización del ambiente para el aprendizaje durante la sesión de clase, interviniendo en el enlace entre teoría y práctica con asistencia de las docentes de la cátedra, promoviendo en el grupo una conciencia de trabajo cooperativo.

Esta metodología ofrece la posibilidad de que cada participante-jugador sea protagonista, adquiriendo un rol activo, construido entre todos. Es por ello que será imprescindible y necesario conocernos para saber que haremos. De todos modos habrá ritos que posibilitarán una manera de encontrarnos, de “llegar”, de habitar en tiempo compartido y de despedirnos. Por otra parte insta a la reflexión, a través del análisis y resolución de conflictos mediante el juego dramático, para que los participantes construyan el problema y se permitan considerar las diferentes situaciones del mismo.

El círculo como arquetipo de encuentro humano, el espacio para la palabra para que cada una de las personas que participan del encuentro relate y posibilite entrar en intimidad. El desarrollo del espacio lúdico expresivo debe ser plantearlo como un proceso progresivo que tiene instancias de presentación, de comunicación, de conocimiento, de afirmación, de confianza, de cooperación, de resolver conflictos y de cierre o despedida.

El juego evidencia que los jugadores tenemos diferentes derechos: derecho a ser esperado, derecho a que expliquen cuantas veces sean necesarias las reglas, derecho a elegir jugar, derecho a ser escuchado, derecho a ser nombrado, derecho a pertenecer, derecho a la asociación y a la participación, y otros.

A través del juego también se sensibiliza el sentido del tacto, se mejora el contacto, la escucha atenta, la percepción de sí mismo y de los/las demás.

Permite visualizar en grupo lo producido y trabajar la aceptación de las producciones personales y grupales. Procurando calificar y no descalificar, introduciendo la diversidad y propiciando el autoconocimiento.

Mediante el juego se percibirán los modos de jugar y de vivir, las dificultades y potenciales. Ello nos permitirá conocernos más, posibilitando de esta manera una nueva forma de construcción.

Permite recuperar el placer por el juego, disfrutando del tiempo que transcurre durante su desarrollo, viviendo con intensidad el momento.

Los juegos cooperativos son una posibilidad distinta de construir un espacio donde todos somos parte, dándole valor a las propuestas de cada uno y pudiendo ver que el otro o la otra no es una amenaza, sino que la riqueza en la construcción social aparece gracias a la diversidad de propuestas del individual-colectivo que somos.

Los juegos cooperativos nos proponen jugar con otros y no contra otros, donde superamos desafíos y no superamos a personas, en estos juegos no necesitamos que nuestra estima sea construida a costa de nadie. La confianza, el conocimiento del otro y de uno mismo, la solidaridad, la cooperación, la escucha atenta, la participación, la capacidad de perseverar frente a las dificultades son algunos de los aspectos que se movilizan.

Diseño de la Investigación

El presente trabajo de investigación es un estudio de casos de tipo descriptivo, porque describe y analiza las características de la estrategia de enseñanza propuesta.

Herramientas de recolección de datos

Las herramientas de recolección de datos seleccionadas son la observación participante a través del registro de la experiencia, y la encuesta realizada a los alumnos luego de finalizada la cursada del taller de juegos cooperativos.

La observación se llevó a cabo a través de los cinco encuentros quincenales, de tres horas aproximadas de reloj. En los encuentros participaron 20 alumnos de un total de 70 que cursaron la materia en el cuatrimestre.

La encuesta fue realizada a los 20 alumnos que cursaron el taller una vez finalizado el último encuentro. El objetivo de la encuesta fue verificar el aprendizaje por parte de los estudiantes de los temas tratados y el desarrollo de actitudes básicas de

comunicación, sociabilización, educación para la solidaridad, responsabilidad y toma de conciencia generada por el uso de esta estrategia de enseñanza.

Limitaciones al estudio

Las conclusiones a la que arriba el presente trabajo no pueden ser generalizadas porque se trata de un estudio de casos que indaga y describe la experiencia de un grupo de 20 alumnos correspondientes a la cursada de la materia Comercialización en el segundo cuatrimestre del año 2012.

Trabajo de Campo

Descripción de la experiencia

El taller se presentó como una valiosa oportunidad para trabajar a fondo cuestiones referidas al consumismo, a la ética en el momento de consumo y a la toma de conciencia como consumidores.

El punto de partida fueron las experiencias y vivencias de los alumnos. Se analizaron ciertos hábitos de consumo y se propusieron juegos y algunas técnicas para estimular la actitud crítica con la publicidad y, por último se indujo a la búsqueda de pistas para situarnos en el mundo y en el mundo del consumo con otras claves. Claves que nos hagan protagonistas activos en la construcción de un mundo mejor para todos.

Objetivos planteados en el taller de juegos cooperativos

- Jugar colaborando entre todos los participantes.
- Crear en el grupo un clima distendido y favorable a la cooperación.
- Desarrollar actitudes básicas de educación para la solidaridad, la responsabilidad y la toma de conciencia.
- Generar actitudes positivas ante su propia educación e información como consumidor/a; críticas ante el consumismo, la degradación medioambiental y los fenómenos que le impiden comportarse de forma consciente; responsable en sus actuaciones como consumidor/a y de solidaridad para con el resto de los consumidores.

- Fomentar la participación de todas creando una sensación de comunidad.
- Efectuar propuestas para el cambio frente a circunstancias de consumo cuestionables para ser utilizados como material de sensibilización en las escuelas de nivel inicial y medio.

Dentro de las actividades que se desarrollaron en el taller, se fueron implementando diferentes tipos de juegos en función de las características del grupo, de los objetivos planteados en cada encuentro y de los emergentes que surgieron durante el desarrollo.

Las técnicas de juegos utilizadas a lo largo de los seis encuentros fueron:

- Presentación por animal: elijo un animal con el que me identifico o me gusta, escribo características, cualidades y me presento en primera persona. ¿Pude jugar a ser otra cosa? ¿Encontré en mí las características del animal, o el deseo de ser así? Jugar a ser otra cosa, es de alguna manera permitirnos el cambio en nosotros mismos y a la vez me invita a meterme en el juego que es una realidad diferente de la otra.

- Arco Iris: en el centro quien facilita dice rojo, la persona señalada dice su nombre, si dice azul la persona señalada dirá el nombre de quien tiene sentado a su izquierda, si dice amarillo dice el nombre de la persona de su derecha. Al decir Arco Iris, cambiamos de lugar y nos encontramos con otros. Éste es un juego de presentación, cambios de lugares que siempre ocupó, otras perspectivas, encontrarme con otras personas, cambios de roles de poder (el del centro manda: hay quienes habitan ese centro con placer y no quieren irse, a otros nos da temor, reconocer lo que sentimos nos ayuda a movernos y construir nuevas referencias de nosotros mismos)

- El cartero: llegó carta para...la persona del centro elige una característica y quien se sienta identificado se cambiará de lugar, por ejemplo, llegó carta para las mujeres, llegó carta para quienes están enamorados (es un juego de conocimiento, que permite conocer aspectos de las personas, de sus relaciones, aficiones, deseos del grupo y otros)

- Me senté en la silla de la facu, con mi amiga...: este juego nos invita a estar atentos, a conocer gente nueva y aprender sus nombres. Cuando se abren dos espacios para jugar ¿puedo seguir disfrutando o ante la dificultad me quedo tratando de hacer las cosas bien?

- División por color: organizarse por color de la frente. Al escuchar: ¿la consigna te imaginabas posible encontrarte con otros sin saber que color tenías en tu frente? ¿Ocupaste un lugar de organización de las tribus o te dejaste llevar?

- Tribus de sonidos: cada tribu armó un manifiesto y un acompañamiento corporal del discurso, sobre lo que es ser consumidor. Compartimos el concepto.

- Globo arriba: con un globo el grupo debe tocarlo, de a una por vez y luego sentarse en el suelo, para ello el globo no debe caerse. ¿Estamos pendientes de la consigna?, ¿podemos disfrutar del tránsito sin pensar en el objetivo del juego? ¿Es un objetivo individual o colectivo o tal vez individual-colectivo? Agregar más globos.

- Globos individuales: en forma individual lo trasladamos pegándole con distintas partes del cuerpo que propone la coordinadora (yema de los dedos, mano, codo, rodilla y otros) Música de cadencia lenta, con la intención de que podamos conectar con el movimiento pero a la vez con la posibilidad de juego individual ¿me divierto jugando? ¿Estoy pendiente de los movimientos de mis compañeros? ¿Me puedo encontrar en el juego con mi cuerpo y el globo?

- Juego de la silla cooperativo e inclusivo: ¿Qué actitudes tengo en este juego? ¿Aparece el registro físico del juego de la silla competitivo? ¿Me preocupo por un lugar aunque sepa que todos vamos a quedar sentados? ¿Puedo proponer alternativas para que todos encontremos nuestro lugar? El encuentro con las actitudes que no nos gustan me permite hacerlas conciente para modificarlas.

- Juego de la venta ambulante: a cada grupo se les entrega una foto que será disparadora de la venta y una consigna que tenga que ver con el consumo responsable: CONSUMO ÉTICO, CONSUMO ECOLOGICO, CONSUMO SOCIAL O SOLIDARIO. Cada grupito vender el producto desde este lugar....

- Juego de Equilibrio.

- Juego de Memoria con nociones de ecología.

- El último encuentro consistió en presentaciones grupales de juegos reflexivos sobre el consumismo; tema que se abordó durante todo el taller; de los alumnos que cursaron el mismo al resto de sus compañeros de clase. La idea fue la integración de todos los estudiantes y la reflexión final sobre la temática.

Los recursos utilizados para el desarrollo de los talleres fueron: aula grande, con espacio suficiente para el desarrollo de juegos, equipo de música, globos, cartulinas, fibras, plasticola, tijeras, revistas y diarios.

La evaluación del taller se efectuó de forma conjunta entre la docente coordinadora del taller y los docentes de la cátedra, a través de dos métodos:

1) Se observó a los alumnos en cada encuentro: si cumplieron los objetivos planteados, el nivel de motivación y participación en todas las actividades, si fue capaz de disfrutar del juego como tal, independientemente de ganar o perder. Así mismo se consideró como ha sido la relación entre todos los participantes en el taller, el nivel de aprendizaje adquirido, nivel de reflexión en torno a situaciones de consumo planteadas, su propio hábito como consumidor, y las actitudes positivas generadas.

2) Se solicitó dos entregas escritas, con consignas individuales y una grupal, que consistieron en el análisis y la reflexión de los temas tratados y su vinculación con la materia.

Ventajas del uso de los juegos cooperativos como estrategia para mejorar el aprendizaje significativo de los estudiantes

De la observación de la experiencia realizada y los resultados de las dos instancias de evaluación, puede afirmarse que el desarrollo del taller de juegos cooperativos aportó numerosas ventajas en el aprendizaje significativo de los estudiantes que participaron en el mismo, a saber:

1) Contribuyó al desarrollo cognitivo, ya que consiguió aumentar la variedad y la riqueza de experiencias entre los miembros del grupo, ayudándoles a desarrollar mayores habilidades intelectuales y mejorar su capacidad de expresión y comprensión verbal.

En esta línea, está comprobado que las dinámicas cooperativas, al favorecer la confrontación de puntos de vista, generan conflictos de tipo cognitivo que conducen a la reestructuración de aprendizajes, a través de la búsqueda de nuevas soluciones y la asimilación de perspectivas diferentes a las propias.

Dentro de los contextos cooperativos es tan importante lo que se aprende que el cómo se aprende. Incluso podemos decir que en muchas ocasiones se pone el énfasis en los procesos más que en los resultados, ya que se apunta a que el alumno aprenda a aprender. Por ello, el aprendizaje cooperativo favorece la asimilación de nuevas estrategias para aprender, a partir de la observación de otros modelos.

2) Favoreció la reducción de la ansiedad de los participantes; entendiendo la ansiedad como la aprensión que experimenta el alumno al enfrentarse ante una situación o problema que no está seguro de poder afrontar. La ansiedad es considerada por muchos autores como el factor afectivo que obstaculiza con mayor fuerza el proceso de aprendizaje. Generalmente, se la asocia a sentimientos negativos como el desasosiego, la frustración, la inseguridad, el miedo y la tensión.

El aprendizaje a través del taller de juegos contribuyó a reducir la ansiedad en la medida que fomentó la autoestima de los alumnos y la confianza en sí mismos, ya que les permitió relajarse y trabajar en un entorno tranquilo en el que encontraron el tiempo suficiente para pensar, las oportunidades para ensayar y recibir retroalimentación y mucho mayores probabilidades de éxito, derivadas tanto del apoyo y ayuda de sus compañeros, como de la adecuación de la intervención educativa a sus peculiaridades.

3) Fomentó la interacción, ya que brindó a los estudiantes una posibilidad distinta de construir un espacio donde todos formaron parte, dándole valor a las propuestas de cada uno y pudiendo ver que el otro o la otra no es una amenaza, sino que la riqueza en la construcción social aparece gracias a la diversidad de propuestas del individual-colectivo.

Si tenemos en cuenta que la psicología actual defiende que el ser humano se construye a sí mismo en la interacción social, comprenderemos que las posibilidades de desarrollo que ofrece una dinámica basada en el intercambio comunicativo constante son muy importantes. En aulas tradicionales, la interacción entre alumnos no sólo es dejada de lado, sino que se concibe como algo negativo, que hay que evitar. De ese modo, las únicas interacciones aceptadas son las que se establecen entre el profesor y los alumnos, que lógicamente son muy limitadas, teniendo en cuenta que la ratio actual de nuestras aulas es muy elevada.

Por este motivo, el juego cooperativo se presenta como un método muy superior a otras dinámicas de tinte individualista o competitivo, ya que se establecen canales multidireccionales de comunicación que propician conflictos cognitivos constantes, fomentando el desarrollo intelectual.

Los juegos cooperativos nos proponen jugar con otros y no contra otros, donde superamos desafíos y no superamos a personas, en estos juegos no necesitamos que nuestra estima sea construida a costa de nadie. La confianza, el conocimiento del otro y de uno mismo, la solidaridad, la cooperación, la escucha atenta, la participación, la capacidad de perseverar frente a las dificultades son algunos de los aspectos que se

movilizan. El diálogo, la discusión y las explicaciones mutuas, conducen al procesamiento cognitivo de los contenidos y a un aumento de la comprensión. Contribuye al desarrollo específico de la inteligencia interpersonal, ya que dota a los alumnos de las destrezas necesarias para la interacción social: ponerse en el lugar del otro, establecer y mantener relaciones positivas con los demás, trabajar en equipo, ejercer un liderazgo compartido, comunicarse de manera clara y eficaz y resolver conflictos de forma constructiva.

4) Fomentó la autonomía e independencia, los alumnos se volvieron más autónomos e independientes en su aprendizaje, al tiempo que el grupo de iguales les proporcionó unos niveles de ayuda mucho mayores y más adecuados a sus necesidades.

5) Favoreció la integración y la comprensión al impulsar la aparición de conductas prosociales basadas en la relación e interacción positivas y la resolución constructiva de conflictos.

En este sentido, las dinámicas cooperativas se presentan como una poderosa herramienta de integración, que contribuye a:

- Compensar situaciones de exclusión social.

- Promover relaciones multiculturales positivas, reforzando los vínculos entre alumnos que proceden de diferentes etnias, grupos sociales y culturales.

- Mejorar la aceptación de estudiantes con necesidades educativas especiales.

De este modo, el aprendizaje cooperativo es una vía idónea para la transmisión de aquellos valores que son indispensables para vivir en una sociedad diversa, multicultural y democrática.

6) Benefició el desarrollo socio-afectivo, ya que contribuyó significativamente al aumento de la cantidad y calidad de las interacciones entre alumnos, lo que fomentó el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas (aprender a relacionarse, escuchar activamente, jugar, intercambiar ideas y sentimientos, aceptar la diversidad).

Esta interacción constante se tradujo en una mayor cohesión dentro del grupo-clase, potenciada por el desarrollo de actitudes de apertura, amistad y confianza, que derivaron en el acercamiento e integración entre compañeros. De este modo, se generalizó dentro del grupo-clase una valoración positiva de los demás, que incidió en un mayor entendimiento entre iguales, la ayuda mutua y la aceptación de ideas.

Así mismo, la interacción cooperativa generó un lenguaje de códigos comunes que incidió en una mayor y mejor comunicación.

Por otro lado, se promovió el aprendizaje de habilidades sociales, a partir de la observación de otros modelos, y el desarrollo de valores y actitudes democráticas, como la solidaridad, la tolerancia, el respeto mutuo, etc.

Factores que incidieron en el aprendizaje significativo de los alumnos con el uso de los Juegos Cooperativos

1) Actitudes y motivación: el taller promovió en el grupo-clase la aparición de normas pro-académicas que fomentaron actitudes más positivas hacia el trabajo universitario y el interés y compromiso con la tarea. Esto se tradujo en un aumento de la motivación.

El aprendizaje cooperativo, al fomentar la igualdad de oportunidades de éxito, promovió la persistencia en la tarea de todos los miembros del grupo-clase, sea cual sea su nivel, capacidad o historia académica.

2) Sociabilización: la interdependencia positiva que se estableció entre los estudiantes, derivó en el establecimiento de relaciones interpersonales más positivas, basadas en el respeto, el aprecio y el afecto. El fomento de una interacción interpersonal que apuntó hacia la promoción del aprendizaje de todos los alumnos.

El desarrollo de destrezas sociales relacionadas con la comunicación, la cooperación, la resolución pacífica de conflictos, el apoyo y la ayuda mutua, contribuyó a crear un clima de aula seguro y promovedor, en el que:

- Se minimizaron las amenazas hacia el autoconcepto y autoestima.
- Se fomentaron relaciones positivas basadas en la valoración de las diferencias.

3) Diversidad: el taller constituyó una estrategia de enseñanza-aprendizaje que valoró positivamente la diferencia, la diversidad, y que obtuvo beneficios evidentes de situaciones marcadas por la heterogeneidad. Por este motivo, la diversidad de niveles de desempeño, de culturas, de capacidades, circunstancias que tradicionalmente son vistas como un inconveniente, se convirtieron en un poderoso recurso de aprendizaje.

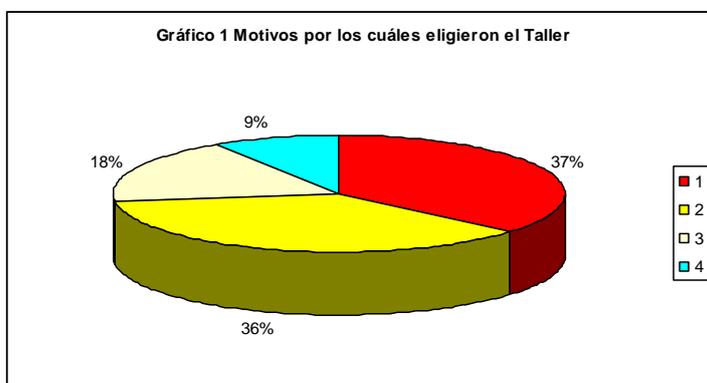
Desarrollo por parte de los estudiantes de actitudes básicas de comunicación, sociabilización, educación para la solidaridad, responsabilidad y toma de conciencia generada por el uso de los juegos cooperativos

Principales emergentes de la encuesta a los alumnos

- **Motivos por los que los alumnos concurren al Taller de Juegos**

En primer lugar, quisimos conocer los motivos por los cuales los alumnos se inscribieron en el taller de juegos.

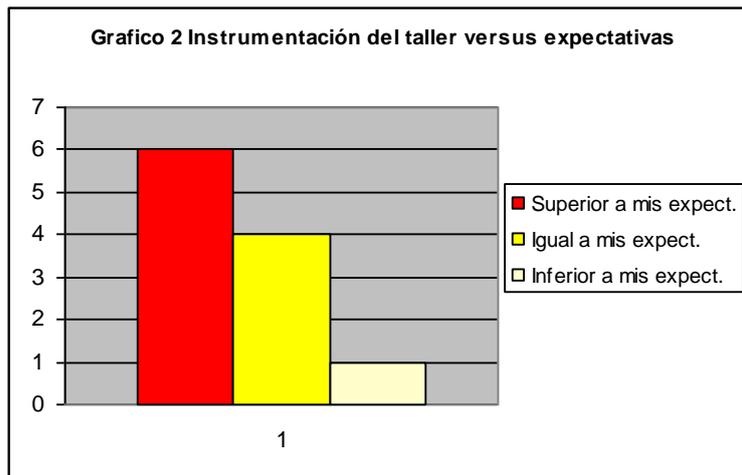
Como se observa en el Gráfico 1, el 37% de los alumnos manifestó haberse inscripto en el taller porque consideró que aprende más cuando lo hace de manera entretenida. En segundo lugar, el 36% ha revelado elegir el taller para destinar menos tiempo de estudio que si tendría que realizar el trabajo final que hicieron el resto de sus compañeros, el 18% declaró que siempre ha querido jugar y esta le pareció una oportunidad para hacerlo, y por último el 9% restante, consideró aprobar más fácil la materia de ese modo.



- **Ideas preconcebidas sobre el taller versus experiencia real**

En segundo término nos propusimos evaluar el cumplimiento de las expectativas que los alumnos se habían formado sobre el taller. Las mismas se generaron a partir de la información previa que los docentes habíamos comunicado, principalmente para motivarlos y animarlos.

Puede observarse en el Gráfico 2 que el 60% de los alumnos manifestaron que sus expectativas fueron superadas con la actividad llevada a cabo, 4 alumnos dijeron cumplir con sus expectativas, y un alumno dijo estar por debajo de sus expectativas el desarrollo del taller.



- **Relevamiento de empleo de Entretenimiento Educación en otras cátedras de la Facultad de Cs. Económicas.**

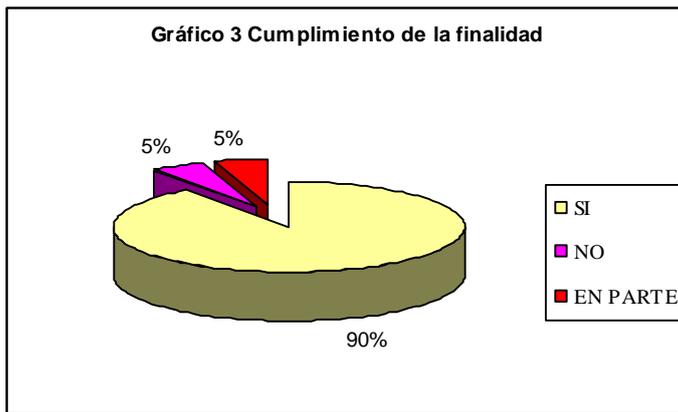
Frente a la pregunta sobre la existencia de experiencias de enseñanza aprendizaje mediante el empleo de recursos de Entretenimiento Educación en otras materias que hubiese cursado durante la carrera, el 100% de los alumnos manifestó no haberlo hecho.

- **Opinión sobre el propósito por el cual se realizó el taller por parte de la cátedra de Comercialización. Cumplimiento del fin.**

Esta pregunta se hizo abierta con la intención de no influir sobre el imaginario que tenían los alumnos acerca del taller, debido principalmente a la novedad del mismo dentro de la facultad.

Se observa que, en opinión del 99% alumnos, lo que buscaba la cátedra con el taller de juegos, era implementar una forma de aprendizaje no habitual y más entretenido para enseñar temas de marketing. El 1% restante de los alumnos contestó que la finalidad de la cátedra fue generar espacios alternativos dentro de la facultad.

A continuación, se solicitó a que opinaran sobre el cumplimiento de la finalidad del taller (cabe aclarar que ellos mismos habían sido quienes definieron estos fines en punto anterior). Como se observa en el Gráfico 3, frente a esto, 18 alumnos contestaron que se cumplieron con los objetivos planteados por la cátedra, 1 alumno contestó que no, y 1 en parte, porque consideró que el taller resaltó mas temas de emoción y personalidad, que temas relacionados al marketing.

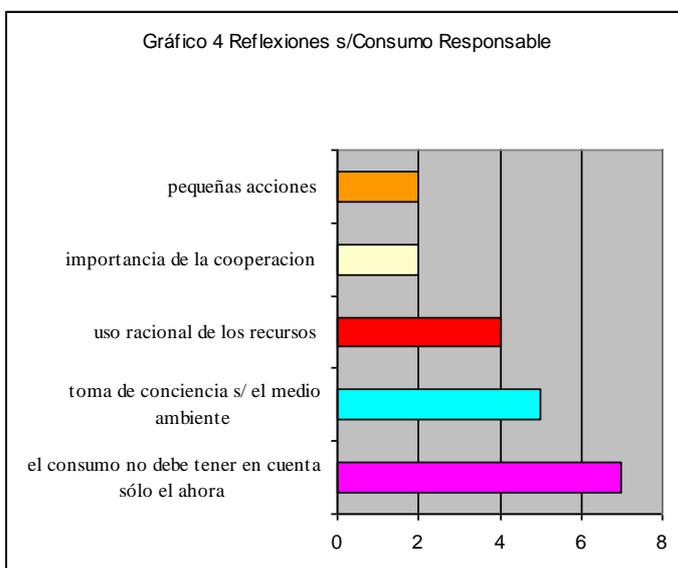


▪ **Reflexión sobre el tema Consumo Responsable**

Frente a la pregunta sobre si pudieron hacer alguna reflexión sobre el tema Consumo Responsable, el 100% de los alumnos contestó que si.

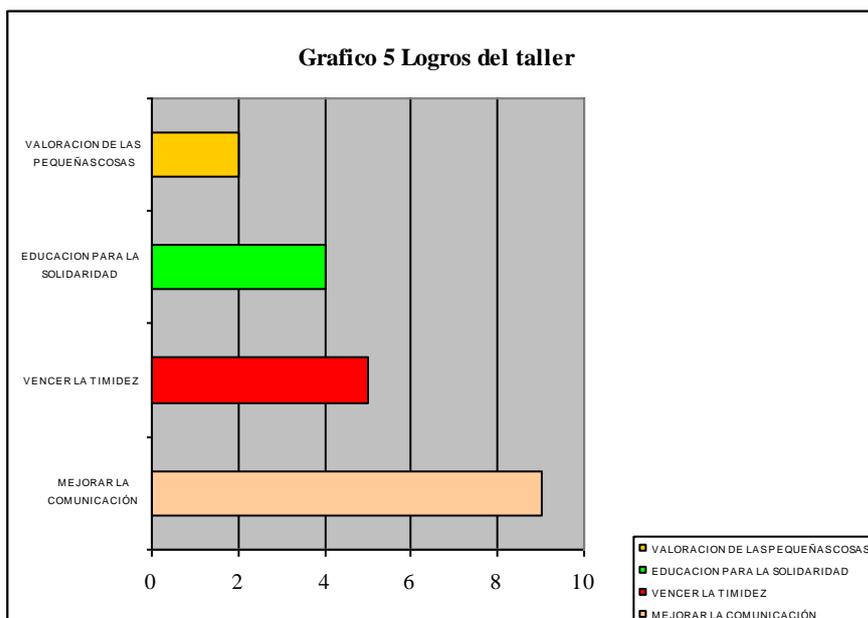
En cuanto a que reflexión sobre el tema les parece interesante, la pregunta se hizo abierta, para utilizarla como tester de los conocimientos que los alumnos pudieron incorporar con el desarrollo del taller. Dado que se repitieron respuestas entre los respondientes, se crearon categorías a fin de medir la frecuencia de respuestas. Las mismas se muestran en el Gráfico 4.

El 35% de los alumnos reflexionó acerca que el consumo responsable no sólo debe tener en cuenta el ahora, si queremos preservar el planeta a futuro. El 25% comentó la importancia de cuidar el medio ambiente para mejorar la calidad de vida, el 20% destacó el uso racional de los recursos, el 10% la importancia de la cooperación, y el 10% restante sobre la importancia de realizar pequeñas acciones de cambio individual para mejorar el consumo.



- **Logros obtenidos a partir de la participación en el taller de juegos**

Posteriormente se les preguntó sobre los logros obtenidos con el cursado del taller, a lo que el 45% de los alumnos contestó haber logrado mejorar la comunicación y el trabajo en equipo, el 25% afirma que venció la timidez y mejoró las relaciones grupales, el 20% recibió educación sobre solidaridad y valores éticos y el 10% restante afirma haber logrado valorar las pequeñas cosas de la vida.

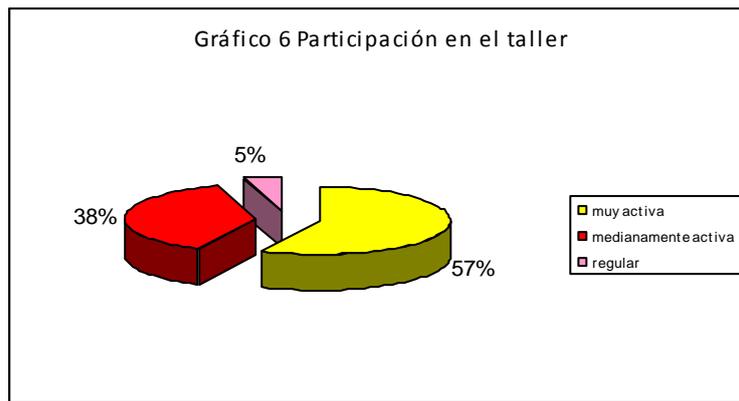


- **Generación de actitudes básicas de toma de conciencia sobre consumo responsable**

En esta pregunta se les consultó sobre el logro por parte de los alumnos de actitudes básicas de toma de conciencia sobre el consumismo, a lo que el 100% de alumnos contestó haber logrado estas actitudes.

- **Participación en el taller.**

Por último se les consultó sobre como fue su participación en el taller, a lo que el 57% de los alumnos respondió que su participación fue muy activa, el 38% medianamente activa, y el 5%, que corresponde a un alumno, regular.



Del análisis de la encuesta y la observación participante del taller, se puede afirmar que en esta experiencia, los juegos cooperativos actuaron como transmisores de una serie de valores fundamentales en la construcción de la solidaridad y valores éticos:

- El valor de la integración frente a la exclusión, haciéndolos más partícipes dentro del grupo.
- El valor de la escucha y la comunicación a través de la toma de decisiones, la negociación y la búsqueda de estrategias.
- El valor de la afirmación de sí mismos/as: reconocimiento personal y por parte del grupo de lo que cada persona supone para el trabajo en grupo.
- El valor de la creatividad y la imaginación, elementos ambos que los ayudaron a superar el desafío, modificar las reglas de juego, aportar cosas nuevas al grupo para seguir jugando y para enriquecerlo.

La opción lúdica cooperativa profundizó así, en la libertad de los estudiantes que participaron, creando una situación que los hizo:

- Libres de competición: los estudiantes se vieron libres de la obligación de competir al no sentir la necesidad de superar a los/as demás en el juego, sino que más bien necesitan de su ayuda.
- Libres para crear: al no sentir una presión psicológica por conseguir resultados inmediatos, ello les permitió moverse en un ambiente más relajado y propenso para la creación.
- Libres de exclusión: los alumnos lograron romper con la eliminación como consecuencia del error o la falta de acierto.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos pueden ser considerados como altamente satisfactorios para esta experiencia en particular, aunque corresponde ser prudente en su generalización y tomar estos avances más que nada como generadores de nuevas hipótesis de trabajo y no como conclusiones generales, ya que se trata del análisis de un caso individual.

En primer lugar, a partir del presente trabajo se logró describir las características de la metodología pedagógica utilizada en el desarrollo de la experiencia de juegos cooperativos, que lo transformaron en una estrategia de enseñanza-aprendizaje innovadora en la Facultad de Ciencias Económicas de la U.N.E.R.

Con relación al segundo objetivo planteado, podemos decir que las actuales sociedades globalizadas se caracterizan por altos niveles de incertidumbre y aceleración de los cambios científicos, tecnológicos y culturales que requieren de los sujetos rápidos procesos de adaptación. Las nuevas formas de organización que asumen los ámbitos de trabajo generan en los individuos la necesidad de privilegiar la capacidad de abstracción, gestión y cooperación para permitir un desenvolvimiento acorde a esta situación. Esto implica el desarrollo de una estructura de pensamiento que permita resolver problemas del mundo cotidiano, a partir de relaciones participativas (trabajo en equipo, capacidad de comunicación, toma de decisiones, análisis y resolución de problemas) logrados en el marco de un proceso de descentración de la perspectiva individual y de una formación polivalente que promueva la capacidad de transferencia de los nuevos conocimientos a diferentes contextos. El sistema educativo universitario no puede estar ajeno a estos requerimientos y debe responder con nuevos perfiles de formación, adaptando y reformulando permanentemente las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En el marco de una buena enseñanza los docentes debemos ser educadores comprometidos con la formación de nuestros estudiantes, debemos involucrarnos como personas en la tarea, con todas nuestras capacidades y valores, y contribuir con la generación de ambientes propicios para el aprendizaje. De otra manera, no se lograría la interrelación empática con nuestros alumnos, que hace insustituible la tarea docente.

Citando a Tofler (1980): “En la actualidad necesitamos combinar el aprendizaje con el trabajo, la lucha política, el servicio a la comunidad e incluso, el juego. Todas nuestras presunciones convencionales sobre educación, necesitan ser reexaminadas”.

Los juegos cooperativos son un medio eficaz dentro de las actividades universitarias, por las potencialidades educativas que ofrecen y la gran transformación en la relación entre pares que producen.

Los resultados arrojados a través en la aplicación de la propuesta demuestran la factibilidad de los juegos cooperativos para el desarrollo del aprendizaje significativo de los alumnos, a partir de las nuevas tendencias contemporáneas que ha planteado la práctica educativa a la luz del siglo XXI.

El recurso empleado impulsó a los alumnos a construir su propio aprendizaje, dándoles la posibilidad de mirar la realidad del consumo con ojos críticos y propiciando la reflexión sobre la problemática del consumo en la sociedad actual.

Por último, con respecto al logro de los estudiantes de habilidades sociales, de comunicación y solidaridad, podemos afirmar que con esta actividad fue posible que los alumnos trabajaran en sus propias capacidades de pensar, razonar, criticar o tener iniciativas, además de adquirir competencias relacionadas con la comunicación y habilidades de carácter social. En este sentido podríamos agregar también, que se logró un vínculo mucho más cercano entre docentes y alumnos, que favoreció el trabajo de cátedra en general y la relación con los alumnos en particular.

En definitiva, consideramos desde la cátedra que la experiencia ha resultado muy buena y por ello esperamos poder continuar con la misma, no solamente como una metodología de enseñanza- aprendizaje de la cátedra, sino como un trabajo de Extensión desde la Facultad, en forma coordinada con diferentes disciplinas.

ANEXOS

ANEXO I) Modelo de Encuesta

EVALUACION DE LA EXPERIENCIA: TALLER DE JUEGOS COOPERATIVOS ENCUESTA A ALUMNOS PARTICIPANTES DEL TALLER 2° CUATRIMESTRE 2012

Dado que es la primera experiencia que se hace en la Facultad de emplear los Juegos Cooperativos como recurso de enseñanza, te pedimos que contestes esta encuesta, la cual nos servirá para evaluar la utilidad de la misma.

Por eso te pedimos **total sinceridad** para contestar las preguntas que se plantean a continuación. Esta encuesta es **anónima** para evitar condicionar tu respuesta.

1) Elegiste hacer el taller porque... (Marcá sólo una opción que sea la que más te represente)

- Siempre me gustó jugar y me parece una buena oportunidad para hacerlo
- Destino menos tiempo que si leyera e hiciera las consignas del trabajo final que tendría que hacer
- Aprendo más algo cuando lo hago de manera entretenida
- Creo que será más fácil aprobar la materia de este modo
- Mis amigos se anotaron y no quería quedarme afuera
- Otros. Por favor explícanos claramente tus motivos_____

2) De acuerdo a lo que me imaginé cuando los profesores explicaron esta actividad (antes de empezar), el taller resultó:

- Superior a mis expectativas De acuerdo a mis expectativas Por debajo de mis expectativas

3) ¿Hiciste en alguna otra materia durante la carrera una actividad entretenida?

- SI NO

¿En cuál/es y en qué consistió? Explicar brevemente:

4.1.) ¿Con que finalidad considerarás vos que se hizo este taller dentro de la materia Comercialización?

(Explicar

brevemente)_____

4.2.) ¿Se logró ese fin? ¿Por qué si o por qué no?

SI NO

¿por qué?

5) ¿Pudiste hacer alguna reflexión sobre el tema Consumo Responsable que trabajamos en el taller de juegos?

SI NO

¿Qué reflexión te parece

importante/interesante?_____

6) Consideras que con el taller lograste..... (Marcá sólo una opción que te resulte la más representativa)

Formación y capacitación sobre el tema consumo responsable

Seguridad personal y autoestima

Mejorar la comunicación y el trabajo en equipo

Valoración de las pequeñas cosas de la vida

Vencer la timidez y mejorar las relaciones grupales

Educación para la solidaridad y valores éticos

7) ¿Crees que con el taller lograste actitudes básicas de toma conciencia sobre consumismo/consumo responsable?

SI NO

¿En que acciones concretas?

8)¿Cómo considerás vos que fue tu participación en el taller?

Muy Activa Medianamente Activa Regular

9) Te pedimos, por último, que nos hagas saber las sugerencias para mejorar estos talleres. _____

ANEXO II) Ficha de Evaluación

**PAUTAS PARA LA EVALUACION DE TRABAJOS DEL TALLER DE
JUEGOS COOPERATIVOS**

ALUMNO: _____

Aspecto analizado	Calificación (Malo/Regular/Bueno/Muy Bueno)
Preg. 1: Correcta Identificación de consumo de productos con algún sentimiento y/o necesidad	
Preg. 2: - Distinción de la diferencia entre necesidades con y sin consumo - Discriminación entre necesidades básicas y sociales - Creatividad y pertinencia del ejemplo de satisfacción de necesidad sin consumo	
Preg. 3: - Identificación de las teóricas de consumo	
Preg. 4: - Claridad y profundidad de la reflexión y conclusiones sobre CR - Análisis de comportamientos propios (claridad de la acción y pertinencia del análisis)	
Preg. 5: (cuento Galeano) – Pertinencia y profundidad del análisis y de los aspectos considerados.	
CALIFICACION FINAL	

OBSERVACIONES:

BIBLIOGRAFIA CITADA

AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN. (1983), **Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo**. 2º Ed. Trillas. México.

ARRANZ B., E. (2000), “Recopilación de Juegos Cooperativos”, Madrid. (comp.)

BROTO, F. (2003), **Juegos Cooperativos**, Grupo Editorial Lumen, Buenos Aires-México.

CORTINA, A.; CONILL, J. y GARCÍA-MARZÀ, D. (1994), **Ética de la Empresa**, Trotta, Madrid.

DUFLO C. (1997), “Jouer et philosopher. Presses Universitaires de France”, Paris, en Finkel, D. (comp.), **Dar Clase con la Boca Cerrada**, Publicación de la Universidad de Valencia.

HOWARD GARNER. (1987), **Estructura de la Mente. Teoría de las Inteligencias Múltiples**, Editorial FCE, México.

MALIANDI, R. (2002), “Ética Discursiva y Ética Aplicada. Reflexiones sobre la formación de profesionales”, Revista Iberoamericana de Educación Edición Electrónica nº 29. Mayo- Agosto 2002.

MONEREO, C. y CASTELLÓ, M. (1997), **Las estrategias de aprendizaje. Cómo Incorporarlas a la Práctica Educativa**, EDEBÉ, Barcelona.

MOLTEDO PERFETTI, P. (2007), Reflexiones en torno al Marketing y la Felicidad, en Loreto Marchant R. Universidad del Viña del Mar. Actualizaciones para el Management y el Desarrollo Organizacional. Edición electrónica gratuita. Disponible en: <http://www.eumed.net/libros/2007a/223/>

POSNER, G, J., Strike, Kenneth A., Hewson, Peter W., y Gertzog, William A. (1982), “Sobre el alojamiento de una concepción científica: hacia una teoría del cambio conceptual”, Revista Ciencias de la Educación, 66 (2), pp. 211-227.

TOFLER, P. (1980), **La Tercera Ola**, Plaza y Janes, Barcelona.

VIGOSTKY, L. (1988), **El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores**, Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalbo, México.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- ALONSO, L. E. (2005), **La Era del Consumo**, Ed. Siglo XXI, Madrid.
- AMBROSINI, C. (2007), **Del monstruo al Estratega, Ética y Juegos**, Educando, Buenos Aires.
- ARGADOÑA, A. (1999), “La enseñanza de la Ética por el Método del caso”, Publicaciones de la Universidad Pontificia de Salamanca.
- BAUMAN, Z. (2006), **Modernidad Líquida**, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- FREIRE, P. (1990), **La Naturaleza Política de la Educación. Cultura, Poder y Liberación**, Paidós, México.
- FROMM, E., (1998), **¿Tener o Ser?**, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- GUTIERREZ, R. (1997), **El Juego de Grupo como Elemento Educativo**. Editorial C. C. S. Alcalá, Madrid. 214 p.
- MASHEDER, Mildred. (1988), **Juegos Cooperativos para Construir la Paz**, Tomo I y II. Université de Paix. Namur (Bélgica). Editado y traducido por Intered Euskal Herria. País Vasco.
- MARCHAND R. (2007), Actualizaciones para el Management y el Desarrollo Organizacional, Universidad del Viña del Mar, Edición electrónica gratuita. Disponible en: <http://www.eumed.net/libros-gratis>
- OMEÑACA CILLA R, RUIZ OMEÑACA J. (2007), **Juegos Cooperativos y Educación Física**, (3ª E.), Paidotribo, Buenos Aires.
- SALCEDO AZNAL, A. (2008), “¿Sociedad de consumo o redes de consumidores?”, Ponencia presentada en el XXIII Congreso de Sociología de Castilla. España.
- VALLAEYS, F. (2007), La Responsabilidad Social Universitaria: ¿Cómo entenderla para querer practicarla?. Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en: <http://www.educa-al.com.ar>