



**Facultad de Psicología y Ciencias Sociales**

**Rector Emérito: Dr. Roberto Kertész**

**Rector: Mgter. Néstor H. Blanco**

**Vice Rectora Académica: Arq. Ruth Fische**

**Decana de Psicología y Ciencias Sociales: Lic. Beatriz Labrit**

**Directora Carrera de Psicopedagogía: Lic. Laura Waisman**

**Directora Educación Virtual: Lic. Ivana Garzaniti**

**TÍTULO**

**Influencia de las dinámicas grupales en el proceso de aprendizaje colaborativo de alumnos de la E.S N°1. Localidad de General Conesa, Provincia de Buenos Aires**

Alumna: Maíz, Rosana Edith

N° de Legajo: 23625

Tutora temática: Lic Gabriela Valdez

Tutores metodológicos: Dr. Edgardo Etchezahar – Mg. Talía Gómez Yepes

## Índice

<b>Resumen</b>	<b>2</b>
<b>Abstract</b>	<b>2</b>
<b>Introducción</b>	<b>4</b>
<b>1. Marco Teórico</b>	<b>7</b>
1.1 Dinámica grupal	7
1.2. La influencia de la dinámica grupal en la adolescencia	10
1.3 Aprendizaje colaborativo	12
1.4 El rol del docente en la dinámica grupal y en el aprendizaje colaborativo	14
1.5 El rol del psicopedagogo en la dinámica grupal y en el aprendizaje colaborativo	16
<b>2. Antecedentes</b>	<b>20</b>
<b>3. Planteo Del Problema</b>	<b>25</b>
<b>4. Objetivos</b>	<b>28</b>
4.1 Objetivo General	28
4.2 Objetivos Específicos	28
<b>5. Método</b>	<b>29</b>
5.1 Diseño	29
5.2 Participantes	30
5.3 Técnica de recolección de datos	30
5.4 Procedimiento	31
<b>6. Resultados</b>	<b>32</b>
<b>7. Discusión</b>	<b>37</b>
<b>8. Conclusiones</b>	<b>43</b>
<b>Referencias</b>	<b>46</b>
<b>Anexos</b>	<b>51</b>
Anexo 1	51
Guion de Entrevistas	51
Anexo 2	52
Consentimiento informado	52

## Resumen

Los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito educativo presentan particularidades que varían según las características de cada docente, alumnado y colegio. Asimismo, dichos procesos presentan rasgos peculiares cuando se trata de alumnos que se encuentran cursando el secundario, ya que los modos de vincularse e interactuar entre ellos y con los docentes cambian significativamente. Para el profesional psicopedagogo, es de especial relevancia estar advertido de ello para desarrollar herramientas que se adecuen a las particularidades de cada grupo y propiciar así, carreras escolares exitosas. En este contexto, el presente trabajo de investigación tuvo por objetivo determinar cómo influye la dinámica grupal en el aprendizaje colaborativo, en alumnos de secundaria. Indagando, por un lado, el conocimiento y abordaje de los docentes acerca de la dinámica grupal, el aprendizaje colaborativo y la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje colaborativo y de otro, evaluando el rol del psicopedagogo en el acompañamiento docente y trabajo con alumnos respecto de la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje. Con dichos objetivos, este trabajo, desde una perspectiva de investigación cualitativa, reunió los relatos de 9 docentes de una escuela de la localidad de General Conesa, Provincia de Buenos, a través de entrevistas semiestructuradas. Según los resultados obtenidos, se pudo afirmar que la dinámica grupal influye de manera positiva en los procesos de aprendizaje colaborativo, especialmente en alumnos que se encuentren en la etapa evolutiva de la adolescencia. Asimismo, también se pudieron corroborar carencias vinculadas a la formación de los docentes en lo que respecta a la conceptualización y abordaje de los principales conceptos trabajados en la presente investigación. A partir de los resultados obtenidos, se concluyó en la importancia de la provisión de herramientas y recursos desde el campo de la psicopedagogía que propicien el trabajo interdisciplinario y promuevan carreras escolares más exitosas.

**Palabras Claves:** Aprendizaje colaborativo, dinámica grupal, rol del psicopedagogo, docentes.

## **Abstract**

The teaching and learning processes in the educational field present particularities that vary according to the characteristics of each teacher, student body and school. Likewise, these processes present peculiar features when it comes to students who are attending secondary school, since the ways of linking and interacting with each other and with teachers change significantly. For the professional psychopedagogue, it is especially relevant to be aware of this in order to develop tools that are adapted to the particularities of each group and thus promote successful school careers. In this context, the present research work aimed to determine how group dynamics influences collaborative learning in secondary school students. Investigating, on the one hand, the knowledge and approach of teachers about group dynamics, collaborative learning and the influence of group dynamics in collaborative learning and on the other, evaluating the role of the psychopedagogue in teaching support and work with students regarding the influence of group dynamics on learning. With these objectives, this work, from a qualitative research perspective, gathered the stories of 9 teachers from a school in the town of General Conesa, Province of Buenos, through semi-structured interviews. According to the results obtained, it could be affirmed that group dynamics positively influences collaborative learning processes, especially in students who are in the developmental stage of adolescence. Likewise, it was also possible to corroborate deficiencies related to the training of teachers with regard to the conceptualization and approach of the main concepts worked on in this research. Based on the results obtained, it was concluded on the importance of providing tools and resources from the field of psychopedagogy that promote interdisciplinary work and promote more successful school careers.

**Keywords:** Collaborative learning, group dynamics, role of the psychopedagogue, teachers.

## Introducción

Según Riviére (1975), un *grupo* es un conjunto de personas que se encuentran relacionadas entre sí por las variables de tiempo y espacio, y por su mutua representación interna. En el *grupo* se produce un interjuego de asunción y adjudicación de roles y se propone, en forma explícita o implícita, una tarea que forma parte de su finalidad. Por otra parte, el *aprendizaje colaborativo* es un proceso social en el que se construyen conocimientos en base al trabajo conjunto y el establecimiento de metas comunes (Guitert & Giménez, 2000), siendo que, el punto más importante del proceso de aprendizaje colaborativo, es que cada individuo puede aprender más de lo que aprendería por sí solo, gracias a la interacción de los integrantes del grupo (Gunawardena, Lowe & Anderson, 1997).

Lo expuesto se circunscribió a una problemática actual que atravesaron grupos de alumnos y profesores en las instituciones educativas, donde las dificultades en sus relaciones, actitudes de liderazgo y competencia académica obstaculizaron el desarrollo de los estudiantes. En dichas instituciones fue frecuente escuchar frases que denotan la problemática mencionada: “el grupo tiene problemas”, “algunos chicos quieren aprender y otros no”, “les cuesta trabajar en grupo”, “en el grupo hay líderes negativos”. Es por ello que resultó de especial relevancia conocer los factores que influyeron en el aprendizaje grupal, y el *rol del psicopedagogo* en dicho proceso, ya que permitió desarrollar estrategias para intervenir según las necesidades de cada uno de ellos.

En cuanto al ámbito educativo, los alumnos se encontraban agrupados por ciclos y años donde la tarea que compartían era desarrollar sus aprendizajes para alcanzar la culminación del nivel en el que se encontraban. En este contexto, el profesor se presentaba como coordinador para llevar a cabo una tarea, que en ocasiones se presentó como desafío resolverla de manera grupal. Es aquí donde el coordinador debió conocer las características del grupo para realizar los agrupamientos correspondientes y lograr con éxito los objetivos propuestos.

Conocer las características de un grupo en función de la tarea que se persiga y sus múltiples relaciones, resultó fundamental, ya que se ha evidenciado que en ocasiones los roles permanecieron tan fijos que no colaboraron en el desarrollo y crecimiento de un grupo en relación al aprendizaje, y, por el contrario, solo unos pocos accedieron al conocimiento de manera activa. Poder diseñar estrategias a partir de estos conocimientos

implicó, además, realizar orientaciones precisas y así colaborar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, posibilitando trayectorias escolares exitosas. Por otro lado, fue crucial favorecer que los estudiantes, además de aprender los contenidos de la materia, se conozcan a sí mismos y a sus compañeros; reconozcan la importancia de estudiar, prepararse, compartir sus conocimientos y aprender de los demás; rechacen el individualismo y la dependencia, y logren una conciencia crítica que los lleve a formarse y ser creativos, libres, competentes y colaborativos.

Asimismo, varias investigaciones estudiaron la influencia de los *grupos* en el *aprendizaje colaborativo*. Bajo estas coordenadas, Avello y Marín (2016) investigaron la importancia del aprendizaje colaborativo en el ámbito educativo, comprobando la relevancia de que los docentes lleven a cabo técnicas de enseñanza que motiven al alumnado y sean flexibles. A su vez, los resultados reflejaron que los procesos grupales y colectivos influyeron de manera positiva en los procesos de enseñanza- aprendizaje, convirtiendo la construcción del conocimiento en algo grupal y placentero para todos los actores implicados. Las estadísticas demostraron que la totalidad de los alumnos implicados en la investigación (150), percibieron mejoras significativas en el abordaje, comprensión y estudio de los contenidos, cuando los mismos fueron trabajados a través del aprendizaje colaborativo y grupal.

Luego de lo expuesto, el presente trabajo tuvo como propósito investigar sobre la influencia de las dinámicas grupales en el proceso de *aprendizaje colaborativo* de alumnos, haciendo hincapié en el *rol del psicopedagogo*. Indagando, por un lado, cuáles fueron las percepciones de los profesores, y de otro, evaluando los aportes de la psicopedagogía. Por lo cual, este estudio se preguntó: ¿Cómo influyó la dinámica grupal en el aprendizaje colaborativo? Y otras preguntas secundarias fueron: ¿Cuál fue el conocimiento y abordaje de los docentes acerca de la dinámica grupal, el aprendizaje colaborativo y la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje colaborativo?, ¿Cuál fue el rol del psicopedagogo en el acompañamiento docente y trabajo con alumnos respecto de la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje?

Este estudio, desde una metodología de investigación cualitativa, reunió los relatos de 9 docentes de secundaria de la E.S Nro. 1 “Emilio Conesa”, ubicada en la provincia de Buenos Aires, a través de entrevistas semiestructuradas. Se buscó describir sus percepciones, determinar si los procesos de enseñanza y aprendizaje implementados fueron relevantes y significativos para ellos en función de sus intereses, necesidades y

expectativas para con el grupo de alumnos; analizar las herramientas y dispositivos utilizados por los profesores para implementar actividades grupales, que conlleven un proceso de aprendizaje colaborativo por parte de los alumnos.

## 1. Marco Teórico

### 1.1 Dinámica grupal

Los orígenes de los grupos sociales se remontan a los tiempos de la prehistoria, cuando el hombre sintió la necesidad de agruparse para enfrentarse a los problemas que a diario lo amenazaban. Es por ello que el concepto de grupo ha ido variando a lo largo del tiempo. Retrocediendo varios años, encontramos definiciones como la de Newcomb (1964), quien se refiere al *grupo* como el conjunto de dos o más personas cuyos roles en la sociedad están relacionados entre sí de forma estrecha, compartiendo normas. Por su parte, Sprott (1964) lo define como un conjunto de personas cuyo rasgo principal es que interactúan una con la otra en un determinado contexto, y de forma más asidua que con otras personas. Por su parte, Lewin (1978) sostiene que el *grupo* es un sistema social, que se desarrolla en la interacción entre los individuos. Por medio de la comunicación, las personas construyen significados y una estructura social compartidos, así como relaciones afectivas y objetivos comunes. Asimismo, sostiene que la concepción del *grupo* incluye, como aspecto esencial, la interdependencia de los miembros, ya que muchas definiciones del grupo se basan en las similitudes de sus integrantes, en lugar de su interdependencia dinámica de sus miembros.

Continuando con el recorrido, se encuentran RavenyRubin (1983), quienes definen al *grupo* como conjunto de personas a los cuales los une entre sí una relación psicosocial explícita, donde cada individuo influye en la misma, a la vez que es influenciado por los otros. Además, los autores proponen la concepción del *grupo* como una molécula social, donde sus átomos son los integrantes de dicho grupo o las posiciones que ocupan en el mismo, siendo que, a su vez, los átomos están relacionados a través de un conjunto de posibles relaciones que conforman la estructura social del grupo. Algo similar es lo que plantea Shaw (1986) quien se refiere al *grupo* como el conjunto de personas que interactúan entre sí, siendo que cada integrante del grupo es influenciado por el resto, a la vez que él mismo ejerce influencia sobre los demás.

Una definición más reciente, la podemos encontrar en los autores Barón y Byrne (1994), quienes definen al *grupo* como el conjunto de personas que interactúan entre sí, compartiendo metas y manteniendo una relación estable, donde cada participante se auto percibe como parte integrante del grupo. Según dichos autores, el concepto de grupo no se condice con cualquier conjunto de personas, sino que estaría aplicado a aquellos que cumplen con ciertos requisitos como: la interacción directa o indirecta de los miembros del grupo; la interdependencia de los miembros, siendo que lo que afecta a un integrante le afecta al resto; el tiempo de la relación entre los miembros, el cual debe ser un lapso significativo. Los autores resaltan que, de todos los requisitos, el más importante es la conciencia de cada miembro de pertenecer al grupo.

Desde la Psicología Social, el ser humano es concebido como sujeto social, es decir, es abordado a partir de las interacciones que desarrolla con otros y en relación a los grupos con diferentes características que conforma. En el ámbito educativo, se considera que el alumno está en constante interacción con los compañeros, docentes y familiares, relacionándose de manera grupal desde los primeros años de la vida escolar. En consonancia con ello, Riviére (1988) define al *grupo* como un conjunto de personas que se encuentran relacionadas entre sí por las variables de tiempo y espacio, y por su mutua representación interna. En el grupo se produce un interjuego de asunción y adjudicación de roles y se propone, en forma explícita o implícita, una tarea que forma parte de su finalidad. Sin embargo, estas características del grupo varían según la tipología de los mismos.

Podemos encontrar tantas tipologías de grupo como grupos existan en la vida cotidiana. Es por ello que se hará mención de las clasificaciones más relevantes. Desde la psicología social, Cole (1909) propuso clasificar a los *grupos* en primarios y secundarios. Con respecto al primero, el autor explica que priman las relaciones afectivas intensas, cara a cara; con un alto grado de cohesión interna y, de intimidad entre sus miembros. En su lugar, los grupos secundarios se caracterizan por la relación formal entre sus miembros, donde las relaciones interpersonales se basan en criterios institucionales que suelen ser independientes de las personas. En este tipo de grupo, lo que importa es la posición que ocupa la persona.

Por su parte, Hyman (1942) desarrolló la idea de que, al pertenecer a un *grupo* determinado, la persona tendía a acatar las normas y a compartir los valores propios de dicho grupo. Es por ello que propuso la clasificación del grupo entre grupos de pertenencia y grupos de referencia. El primer grupo es aquel donde el integrante se implica por haber nacido en el mismo (por ejemplo: la familia), o por una elección (por ejemplo: la escuela). La característica principal de este grupo es que los miembros presionan a sus integrantes para que estos adquieran los valores, creencias y actitudes. Por su parte, en los grupos de referencia, las personas se vinculan o aspiran a vincularse. Son grupos con los que se pueden identificar y/o tomar como referencia para su propia identidad.

Años más tarde, Anzieu y Martin (1968) clasificaron a los *grupos* según el grado de estructuración. En base a ello, se encuentra en primer lugar la multitud, donde un gran número de personas se reúne sin haberlo buscado explícitamente. Cada uno aboga por su satisfacción individual. En segundo lugar, está la banda, en la cual los individuos se reúnen de forma voluntaria por el placer de estar juntos, siendo que cada uno busca a quienes son semejantes a él. En tercer lugar, está la agrupación, donde las personas tienen objetivos estables, los cuales se corresponden a un interés común de los miembros. Luego, se encuentra el grupo primario, cuyos integrantes buscan en conjunto los mismos fines y mantienen relaciones afectivas con gran dependencia mutua. Finalmente, aparece el grupo al fin de este trabajo secundario, el cual define como un sistema social que funciona según las instituciones.

Respecto del concepto de *rol*, este es un término que circula habitualmente en el léxico popular, siendo que en la vida cotidiana se suele jugar, representar y desempeñar roles. A su vez, se entiende que una misma persona puede ocupar una pluralidad de roles según su género, edad y circunstancia social. Esto demuestra que los roles están condicionados tanto externamente como internamente. El condicionamiento externo proviene del contexto, se relaciona con la representación social que se comparte sobre ese rol, es decir, el conocimiento previo que produce un saber acerca de determinado rol, y, por ende, de la persona que lo ocupe. Cada rol supone una forma de comportarse y actuar. En cambio, el condicionamiento interno, que se va a relacionar con el proceso de desarrollo y construcción de identidad del sujeto (Bernard, 1982).

Según la teoría de Riviére (1985), el *rol* se define como el desempeño de un individuo en una determinada situación, es decir, el papel que la persona debe representarse. En dicho concepto, se ponen en juego las expectativas propias y las del entorno. Se pueden clasificar a los roles en formales o prescriptos, y roles informales. Los primeros están determinados por el lugar que ocupa la persona en una institución dada. En cambio, los roles informales se encarnan cuando las personas ocupan un papel que depende del entramado de la interacción grupal. Es decir, que el rol conlleva una direccionalidad, por lo que depende de un otro; no existe un rol aislado. Dicha existencia puede ser una presencia real o imaginaria. Por lo tanto, para poder comprender a un determinado rol, hay que analizarlo en su contexto, donde se ponen en juego las interacciones con el resto de grupo.

En consonancia con lo expuesto y retomando lo expuesto por Riviére (1985), se pueden identificar cuatro *roles* bien definidos en toda *dinámica grupal*, producto del interjuego de roles: el portavoz, el chivo emisario, el líder y el saboteador. El portavoz es aquel que hablar por todos, exponiendo las fantasías, ansiedades y necesidades que movilizan a la totalidad del grupo. Luego se encuentra el chivo emisario, que denota aquel lugar en el grupo donde se vuelcan los aspectos negativos o atemorizantes, surgiendo mecanismos de segregación frente al miembro que ocupe dicho rol. En la otra cara, aparece el líder, donde todos los miembros depositan exclusivamente los aspectos positivos. Finalmente, el rol del saboteador es que entorpece y atenta contra cualquier tipo de cambio y tarea en el grupo. Para que el grupo pueda ser operativo y cumplir sus objetivos, es necesario que dichos roles sean móviles, ya que, si se presentan como lugares estancos, se conduce al fracaso del grupo.

## **1.2. La influencia de la dinámica grupal en la adolescencia**

La adolescencia es una etapa de crecimiento, aprendizaje y formación de la personalidad, donde el grupo es un factor clave que incide en el desarrollo del adolescente. Según los experimentos de Asch (1951), el *grupo* influye en la decisión del individuo, siendo que dicho fenómeno aumenta en el adolescente. En el experimento, se estudió la presión que puede generar el grupo y el comportamiento de las masas. Para ello, se reunió a un grupo de estudiantes a los que se les otorgaban fichas con líneas

verticales con el propósito de compararlas y elegir cuáles eran las de igual tamaño. Sólo uno de los estudiantes era objeto de estudio; el resto eran cómplices. Al inicio, las respuestas eran todas correctas, pero luego, los cómplices comenzaron a responder conjuntamente de forma errónea. Los resultados del experimento arrojaron que casi el 37% de las veces, los estudiantes objeto del estudio, respondieron de forma incorrecta aun sabiendo que lo hacían, porque el grupo lo había hecho. La marcada tendencia, demostraba que la opinión del grupo era un factor de influencia importante, aun cuando la persona sabe que dicha opinión no es adecuada. La idea de opinar de otra manera, diferente a la mayoría, puede traer aparejadas la sensación de rechazo o no pertenencia al grupo. El ser humano necesita sentirse parte de un grupo, siendo que en la adolescencia dicha necesidad cobra mayor relevancia (Asch, 1951).

En consonancia con lo expuesto, es importante hacer hincapié en que la adolescencia es una etapa de transición, donde se desarrolla la identidad personal y social del sujeto. El adolescente necesita descubrir quién es él, siendo imprescindible en este proceso diferenciarse de la identidad atribuida por la familia, diferenciarse de la masa del yo familiar y experimentar así otras maneras de ser (Bowen, Andolfi & De Nichilo, 1991). El *grupo* de pares se presenta como elemento fundamental en el proceso de diferenciación, ya que permite que el adolescente desarrolle la identidad social y el sentido de pertenencia. El grupo de iguales brinda un reconocimiento social y un marco afectivo diferente al que otorga la familia. Se transfiere al grupo gran parte de la dependencia que antes mantenía con la estructura familiar.

Los individuos son producto del proceso de interacción con los otros significativos, siendo que, en la adolescencia, dicho proceso es crucial para el sujeto, ya que acarrea interactuar con otros que no sean su núcleo familiar conocido. Es por ello, que el *grupo* propicia al sujeto que participa en él, una herramienta de apoyo y un espacio de experimentación y auto reflexión. El grupo cobra especial relevancia en esta etapa vital evolutiva debido a que la grupalidad propicia el proceso de socialización en la adolescencia, a la vez que existe una tendencia natural del adolescente a conformar grupos. A su vez, el grupo brinda una experiencia tranquilizadora al adolescente, siendo un lugar donde puede desarrollarse la consolidación del sí mismo y fortalecerse la identidad social. Finalmente, es importante destacar que el grupo también posibilita la asunción de roles sociales diversos, así como experimentar nuevas formas de relación y comportamiento (Suzuki, 2011).

### 1.3 Aprendizaje colaborativo

El *aprendizaje colaborativo* es un proceso social en el que se construyen conocimientos en base al trabajo conjunto y el establecimiento de metas comunes (Guitert & Giménez, 2000), siendo que, el punto más importante del proceso de aprendizaje colaborativo, es que cada individuo puede aprender más de lo que aprendería por sí solo, gracias a la interacción de los integrantes del grupo (Gunawardena, Lowe & Anderson, 1997). Se produce una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista, de modo tal que consiguen llevar a cabo el proceso de construcción de conocimiento.

Según Ritzer (1994), el *aprendizaje colaborativo* nace desde la intersubjetividad al compartir el espacio y el tiempo con otros y, principalmente, generando un conocimiento compartido. Esta simultaneidad es la esencia de la intersubjetividad. La estructura del aprendizaje colaborativo posibilita la interacción de sus colaboradores, logrando nuevos aprendizajes que cada participante podrá incorporar. Por su parte, Casamayor (2010) afirma que el *aprendizaje colaborativo* influye activamente en la capacidad de los estudiantes para desarrollar las competencias necesarias para el desarrollo profesional, como puede ser la planificación del tiempo, la comunicación, la solución de problemas y la toma de decisiones; a su vez, fomenta la capacidad innovadora y creativa, potenciando la capacidad de aprendizaje de cada alumno.

En consonancia con lo expuesto, puede definirse al *aprendizaje colaborativo* como un sistema de interacciones a través del cual, se organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes del equipo. Un factor vital, es que cada uno de los miembros se siente comprometido con el aprendizaje del resto, lo que propicia una interdependencia positiva que no implica competencia entre ellos. Esto se logra mediante el correcto uso de métodos de trabajo grupal. A su vez, a través del aprendizaje colaborativo los integrantes interactúan aportando entre todos para generar y adquirir nuevos conocimientos, así como también se comparte la autoridad y la responsabilidad, respetando el punto de vista del otro (Johnson & Johnson, 1998)

El *aprendizaje colaborativo* está inserto dentro de una epistemología socio-constructivista (Bruffee, 1993). Dicho enfoque sostiene que el conocimiento es una construcción conjunta de significados, y esto vale para todo el *proceso de enseñanza-aprendizaje*. Aunque el foco del concepto apunta al reconocimiento del valor de la

interacción cognitiva entre pares, el aprendizaje colaborativo incluye también al docente, es decir, a todo el contexto de la enseñanza, la comunidad de aprendizaje. El aprendizaje colaborativo no se reduce a la mera aplicación de técnicas grupales, sino que intenta promover el intercambio y la participación de los miembros del grupo en pos de generar una cognición compartida.

Según la teoría sociocultural de Vigotsky (1978), el *aprendizaje colaborativo* es válido, ya que el ser humano es un ser social que vive en continua relación con otros; así como, el psiquismo humano se desarrolla en la actividad de la comunicación, donde se perciben las ventajas a nivel cognitivo y afectivos del aprendizaje grupal. Asimismo, el pensador hace hincapié en las relaciones sociales que se llevan a cabo en los procesos de aprendizaje, argumentando que la construcción del conocimiento es un acto individual y a la vez social. Los educandos construyen el conocimiento de forma individual y a la vez, unos con otros; siendo que la ayuda que proporcionan los otros (por ejemplo: el maestro, los hermanos, otros familiares) es vital para el aprendizaje al influir en la zona de desarrollo próximo.

De esta manera, la educación se relaciona con el desarrollo de la persona a través de lo que Vigotsky (1978) denominó la zona de desarrollo próximo. Dicho concepto alude a la distancia que existe entre el nivel real de desarrollo del niño, y el nivel de desarrollo potencial que se lograría con el apoyo de otra persona. Este concepto es esencial para dar cuenta de cómo se interrelacionan el desarrollo cognitivo y la cultura; a la vez que se elaboran conocimientos y formas sobre cómo transmitirlos. Por lo tanto, los *procesos de aprendizaje* y desarrollo se influyen entre sí constantemente: la enseñanza debe propiciar que el nivel actual de desarrollo del educando se integre al potencial. Dentro del proceso de aprendizaje, cuando el educando interactúa con un par, logra resolver problemas con ayuda de un compañero en menor tiempo que si lo hiciera solo (Monereo, 2003).

Dentro de esta línea teórica, se sostiene que el profesor/maestro debe desempeñar diferentes papeles según el momento, variando entre el rol de directivo y guía, al de espectador. Inicialmente, el maestro debe participar en el proceso educativo para la transmisión de algún contenido, desde un papel directivo, siendo que a medida que el alumno avanza en la internalización de los contenidos, el maestro va reduciendo su participación hasta el nivel de un simple espectador. Este aspecto se separa tajantemente de lo que sostienen otras corrientes teóricas, donde el maestro se presenta como un experto

que mediatiza los saberes que el alumno, desde una posición pasiva, debe internalizar (Guzmán, 2004).

#### **1.4 El rol del docente en la dinámica grupal y en el aprendizaje colaborativo**

El *aprendizaje colaborativo* implica trabajar en permanente colaboración, por lo cual es necesario compartir experiencias, conocimientos y tener un objetivo grupal definido. Otro factor imprescindible es la retroalimentación para el éxito de la tarea, lo cual hace hincapié en que lo aprendido sólo puede obtenerse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración. El *grupo* en su totalidad, es el que decide cómo organizar el trabajo colaborativo, es decir, qué procedimientos adoptar y cómo dividir el trabajo (Gros, 2000). El conjunto de métodos elegidos para llevar a cabo la instrucción y el entrenamiento del grupo, se basan en la tecnología y en estrategias que inciden en el desarrollo de diferentes habilidades personales y sociales de cada integrante, logrando que cada uno de ellos se sienta responsable de su aprendizaje y del de los otros miembros (Lucero, Chiarani&Pianucci, 2003).

En este proceso, el docente cumple una tarea esencial, ya que como asesor o guía, debe diseñar la propuesta, definir las metas a alcanzar y los materiales de trabajo; dividir el tema central en subtareas; ser el mediador cognitivo que proponga preguntas claves y subsidiarias que apunten a la construcción del conocimiento por parte del grupo, y no a la mera repetición de información obtenida; y finalmente, acompañar y supervisar el trabajo, así como resolver cuestiones que puedan surgir en la *dinámica grupal* y/o en la esfera individual. Es importante aclarar que los límites entre lo que le correspondería al alumno y lo que le tocaría al docente, se actualizan constantemente y se retroalimentan, siendo que los alumnos están habilitados a elegir los contenidos a trabajar y diseñar la planificación de dicho trabajo. Esto permite ubicar y potenciar las habilidades que alumno posee, lo cual favorece su autoestima, plantea desafíos y fomenta su interés (Solé, 1990). Para poder coordinar al grupo, el maestro deberá tener en cuenta el estilo propio y el del grupo, y, los objetivos implícitos y explícitos de la institución, ya que, con toda esa información, podrá trazar un mapa de trabajo donde su rol será el de co-pensador. Su función consiste en funcionar de sostén y propiciador del desarrollo del pensamiento a nivel colectivo, lo que implica crear, mantener y fomentar la comunicación del grupo, por medio de un desarrollo progresivo, donde confluyen, didácticas, aprendizaje y operatividad (Crook, 1998).

En el *aprendizaje colaborativo* el docente cumple roles como los siguientes: especificar los objetivos de la actividad, no sólo los objetivos académicos en su significatividad lógica y psicológica, sino los objetivos que están relacionados con las habilidades sociales. Es necesario que el estudiante sepa el qué y el cómo se quiere lograr el aprendizaje; tomar decisiones previas a la enseñanza respecto de la formación de los grupos en lo referente al tamaño, el procedimiento para formarlos y los roles de los estudiantes, la disposición del aula y de los materiales educativos de acuerdo a la tarea y explicar la tarea y la estructura de objetivos a los estudiante, en lo que se refiere a la actividad académica, los criterios para el éxito y el sentido de cada uno de las componentes del aprendizaje colaborativo; es decir, explica qué conductas quiere ver en sus estudiantes (Hernández, González & Muñoz, 2015).

Asimismo, debe poner en marcha la actividad colaborativa, teniendo en cuenta la necesidad de proporcionar espacios en el aula para que los estudiantes trabajen colaborativamente y él, como docente, pueda hacer observaciones e ir sistematizando información para poder retroalimentar a todos los grupos; la sistematización se hace desde lo académico con las concepciones de los estudiantes, los procedimientos en la solución de problemas y todas las estrategias que se realizan para vivenciar los principios del aprendizaje colaborativo, lo cual se transforma en conocimiento pedagógico del docente, acervo que le permite hacer retroalimentación a los mismos grupos y a otros en futuros semestres académicos, y controlar la efectividad de los grupos de aprendizaje colaborativo e interviene cuando es necesario. Algo que siempre debe hacerse es el seguimiento de la actividad de los grupos de estudiantes a través de la evaluación formativa; parte del arte de la enseñanza consiste en saber elegir cuándo intervenir y cuándo no hacerlo (Hernández, González & Muñoz, 2015).

A su vez, se interviene para: suministrar o corregir información que ningún integrante del grupo ha proporcionado, hacer aportes metodológicos y técnicos, alentar intervenciones que sean argumentativas, identificar argumentos de autoridad como criterios de verdad para obviarlos, evitar generalizaciones inadecuadas y, por último, el docente interviene para asegurar la convivencia, el respeto mutuo y la aceptación de las características personales de cada uno de los integrantes de los grupos. Por último, la tarea docente incluye evaluar los logros de los alumnos, evalúa la cantidad y la calidad de lo aprendido por los estudiantes, los ayuda a discutir cómo ha resultado la colaboración en el grupo, qué limitaciones se dieron y de dónde provienen esas limitaciones. Estos aportes

pueden provenir del docente, de los estudiantes y de la institución (Hernández, González & Muñoz, 2015).

### **1.5 El rol del psicopedagogo en la dinámica grupal y en el aprendizaje colaborativo**

Tradicionalmente, la función del *psicopedagogo* en el ámbito educativo se asoció a la figura de un especialista, cuyo trabajo se orientaba a la intervención psicopedagógica consistente en evaluar las características personales de los alumnos y desarrollar actividades con el objetivo de compensar o reeducar lo que evaluaba como un problema individual (Arnaiz, 2003). En base a dicha conceptualización, el sistema educativo se emparentaba con el papel de un organismo que identificaba y reproducía desigualdades y exclusiones, siendo que el enfoque de intervención psicopedagógica suponía llevar a cabo prácticas que se desarrollaban desde en una perspectiva patológica de la diferencia. Asimismo, se llevaba a cabo una evaluación estandarizada que daba lugar a una intervención individualizada y psicológica, de ámbito cognitivo-intelectual, sin tener en cuenta el contexto (Echeita, 2006).

Como resultado, el sistema educativo culmina incentivando la separación o segregación del alumno detectado como problemático, favoreciendo a su vez, la competitividad entre el resto del grupo, que logra aprender por no ser excluido. En dicho contexto, se produce en los años 50' un fuerte cambio socio-educativo, donde se pasa de la era de la segregación o institucionalización hacia la era de la normalización. Este paso permitió el principio de integración escolar, el cual implicó cambios que ayudaron a eliminar algunos principios y modos de intervención educativas provenientes de la era de la segregación. Paulatinamente, la separación o segregación del alumno comenzó a percibirse como una violación de los derechos humanos (Arnaiz, 2003).

El enfoque inclusivo engloba una visión radicalmente diferente, ya que reivindica la diferencia, considerada como una característica inherente al ser humano que enriquece los aprendizajes grupales. Asimismo, este enfoque coloca en primer plano las capacidades y potencialidades del grupo, respetando la diversidad del mismo y, contribuyendo a la reducción de los procesos de exclusión social en los que se ven involucrados gran cantidad de alumnos en situaciones de desventaja. Es por ello que dicho enfoque promueve el *aprendizaje colaborativo*, ya que es considerado como una herramienta que favorece la cohesión del grupo y eleva la calidad educativa, a la vez que se lo presenta como la forma

más adecuada para trabajar con el grupo de alumnos, respetando sus diferencias y aprovechando las ventajas de la diversidad (Pujolás, 2009).

Es importante señalar que, el *aprendizaje colaborativo* es un modelo de trabajo que aboga por la cooperación, no sólo del alumnado, sino de todo el equipo interviniente: alumnos, familia de los alumnos, docentes, directivos, psicopedagogo. La cooperación debe ser la base de las relaciones. Dentro de dicho modelo, las demandas que se dirigen hacia el psicopedagogo ya no están orientadas a resolver problemáticas individuales, sino que apuntan a desarrollar las potencialidades colectivas a través de proyectos grupales e integradores, en continua interacción con los docentes. El *rol del psicopedagogo* será el de ayudar a planificar, diseñar, adaptar y realizar evaluaciones adecuadas a las necesidades de todo el grupo, a partir de relaciones de horizontalidad; en lugar de solo administrar test, clasificar y calificar a un alumno determinado. Para ello es de vital importancia que el psicopedagogo conozca las características y particularidades del grupo, no desde el lugar de un mero observador externo, sino desde el de parte integrante del grupo de trabajo (Paín, 2010).

Según Solé (2003), el *psicopedagogo* cumple varias funciones, tales como la función orientadora, la función didáctica y la innovadora. La primera función apunta a la tarea de poder detectar los puntos a trabajar, en el proceso de *enseñanza- aprendizaje colaborativo*, y asesorar al grupo, proporcionando orientaciones en las dificultades de aprendizaje e interviniendo a través de las modificaciones necesarias en el plan de estudio y en el modo de transmisión de los contenidos. En cuanto a la segunda función, el *psicopedagogo* ocupa un rol didáctico, ya que proporciona estrategias para elaborar el contenido que será trabajado por el grupo. Finalmente, la función innovadora apunta a que toda la información obtenida es disparadora de nuevos interrogantes que motorizan nuevos objetivos, potenciando a su vez, los procesos formativos del profesional psicopedagogo. Es importante destacar, que dichas funciones implican un trabajo interdisciplinario donde el profesional psicopedagogo se encuentra en continua interrelación con el resto de la parte integrante del equipo, llámese: alumnos, docentes, capacitadores, directivos. Con estos deberá trabajar en la modalidad que corresponda, ya sean talleres, capacitaciones, actividades grupales, etc.

Es por ello, que el quehacer del *psicopedagogo* difiere del profesor, pero si interviene desde los procesos de enseñanza aprendizaje, para lo cual hay estrategias de intervención propias del área, así que debemos ir más allá y abordarlo como mediador de

aprendizajes con el conocimiento de las etapas del desarrollo biológico de cualquier estudiante en el contexto del grupo en el que se encuentra inserto. Para ello debe prestar atención a las dinámicas que surgen en el grupo, para observar si estas fomentan u obstaculizan la adquisición de nuevos aprendizajes para los alumnos. Todo ello sin nunca perder de vista que ha de cumplir el rol de intermediario entre el conocimiento y el estudiante, siendo un puente construido con significancia del aprendizaje, intencionalidad y trascendencia, pues lo que se co-construye con el estudiante es para toda su vida y no queda aislado en áreas escolares, más bien se traspone a todas las áreas del conocimiento (Elichiry, 1990).

Asimismo, es menester hacer hincapié en la importancia de las acciones del *psicopedagogo*, en el ámbito del trabajo colaborativo escolar, a la hora de propiciar y coordinar el trabajo interdisciplinario entre las diferentes disciplinas. Dicho trabajo, suele estar contemplado dentro de la organización y planificación de las actividades a ser realizadas por los diferentes docentes. Sin embargo, el psicopedagogo es quien puede promover la construcción de intervenciones más específicas que involucren la participación de los diferentes actores intervinientes. Con ello, el *psicopedagogo* busca incentivar las prácticas colaborativas e interdisciplinarias, que den cuenta de la complejidad y el carácter situacional de los procesos de aprendizaje, así como también, que cuestione la naturalización de ciertos modos estancos de aprendizaje escolar. Ello se distancia del *rol del profesional psicopedagogo* como experto para brindar soluciones, ya que más bien se apunta a un rol del psicopedagogo activo y en continua interacción con el resto de las especialidades, que promueva la co-construcción de los procesos educativos y la institución educativa en sí (Rockwell, 2010).

Finalmente, el trabajo colaborativo implica también la participación activa del profesional psicopedagogo con el resto de las especialidades dentro del aula, proponiendo variantes allí donde los procesos de enseñanza- aprendizaje presentan dificultades. Las mismas puede surgir de la falta de actualización de los conocimientos didácticos por parte del docente, que pueden tender a focalizar las posibilidades de aprender en la individualidad del alumno. Dicho modo de abordaje, deja por fuera la perspectiva relacional, donde lo que prima es la interacción de las características individuales y situacionales que influyen en los procesos de enseñanza- aprendizaje. Bajo estas coordenadas, el *rol del psicopedagogo* se basa en situarse como asesor y colaborador, propiciando la mirada crítica y reflexiva para producir cambios en las prácticas educativas.

Esta variante del *rol del psicopedagogo*, dista tajantemente de la reducción de su función a la detección y abordaje de los alumnos con dificultades de aprendizaje, sino que por el contrario, implica una mirada contextualizada que aboga por la interdisciplina (Baquero, 2008).

## 2. Antecedentes

El *aprendizaje colaborativo* es un campo de conocimiento que ha tenido un marcado crecimiento y ampliación en los años precedentes, especialmente con el desarrollo de nuevas tecnologías que permitieron variadas formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje (Calzadilla, 2002). Asimismo, las influencias del grupo en los procesos de enseñanza desde las plataformas virtuales, ha abierto la puerta a innumerables estudios e investigaciones, los cuales indagan las ventajas y desventajas de estas nuevas formas de interacción. En relación con ello, el *rol del psicopedagogo* también adquiere relevancia en el acompañamiento de las trayectorias escolares que no se realizan de manera aislada, sino grupal, lo cual se ve reflejado en la amplia investigación desarrollada los últimos años.

Los autores Raméntoly Camacho (2013), llevaron a cabo un estudio en el cual sostenían que, la dinámica de los grupos en el trabajo cooperativo facilita la comunicación. El objetivo fue demostrar cómo surgen estrategias cognitivas para que, en un trabajo en equipo, sobre todo con alumnos, todos fueran protagonistas y así mejorar su competencia comunicativa. En este diseño de tipo cualitativo se llevó a cabo un trabajo en equipo, donde se dividió a los asistentes, 12 personas, en tres grupos, grupo 1, grupo 2 y grupo 3, de cuatro personas cada uno, y cada grupo debía pensar distintos escenarios metodológicos para llevar a cabo las distintas competencias propuestas. Todos los asistentes disponían de unas fotocopias con la lista de las competencias que debían trabajar. Se pedía a cada grupo que por lo menos aportaran cuatro escenarios, uno cada uno. Cada grupo fue trabajando de forma autónoma y aportando ideas de lo que ya están haciendo y de nuevos escenarios que aparecían en el trabajo en grupo. Finalmente, los resultados arrojaron que las doce personas que participaron del taller tuvieron que intervenir. Se concluye que la dinámica de grupos facilitó la comunicación y una vez más, la práctica convence de la utilidad del trabajo cooperativo.

En el mismo año, Turrión y Ovejero (2013) presentan un estudio realizado con el objetivo de indagar el efecto del aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico del aprendizaje del inglés en alumnos de segundo ciclo de primaria. Se pretende aportar evidencias empíricas acerca de la eficacia del aprendizaje cooperativo para el aprendizaje de lenguas extranjeras. A través de numerosas investigaciones se ha constatado que el aprendizaje cooperativo permite una mejor adquisición de conocimientos en este campo.

Los miembros de los grupos cooperativos deben aumentar los intercambios de conocimiento entre ellos y hacer uso de una serie de habilidades sociales para conseguir que el resultado del grupo sea adecuado. Se evaluó el mencionado objetivo mediante una comparación de grupos que se prepararon para un examen teórico del idioma inglés mediante aprendizaje colaborativo uno, y aprendizaje individual, el otro. Ambos grupos estuvieron constituidos por 10 alumnos cada uno. Los resultados arrojaron que el *aprendizaje colaborativo* fomenta la superación de esquemas mentales, que ya no son útiles para resolver problemas, y la adopción de otros nuevos más apropiados a las nuevas exigencias. Se concluye que efectivamente el aprendizaje cooperativo redundará en una mejora de la adquisición de conocimiento del idioma inglés.

Según Aramendi, Bujan, Garín y Vega (2014), diseñar los planes de estudio en función del desarrollo de competencias demanda cambios metodológicos importantes. El método de caso es una de las estrategias de enseñanza y aprendizaje más adecuadas para desarrollar las competencias orientadas al trabajo en equipo y al fomento de la colaboración. El artículo que se presenta es un resumen del proyecto de innovación “El estudio de caso y el aprendizaje cooperativo en la universidad” (PIE-2010-2012) financiado por la Universidad del País Vasco. El objetivo general del proyecto es implementar el método de caso en las asignaturas de Organización de Centros Socio Educativos (titulaciones de Pedagogía y Educación Social). Se han seleccionado dos grupos de segundo curso de la titulación de Educación Social (uno en euskera y otro en castellano) y otros dos del mismo curso de Pedagogía en ambos idiomas. En uno de los grupos de cada titulación se trabajaron técnicas de dinámica de grupo y en otro se desarrolló la estrategia del método de caso sin la ayuda de ellas. El alumnado evaluó la experiencia mediante un diario de grupo. Los datos indican que el alumnado está satisfecho con las actividades de aprendizaje realizadas en clase, las competencias de la titulación se desarrollan de manera satisfactoria y el funcionamiento de los grupos experimentales, en general, es mejor que el de los grupos control. La eficacia del trabajo grupal está estrechamente vinculada con variables de tipo relacional. La cooperación, la ayuda y la supervisión de tareas entre los miembros del grupo fomentan la interacción y el sentimiento de seguridad entre los estudiantes que tienen dificultades para lograr los objetivos de aprendizaje. Un alumno o alumna que se siente respaldado por su grupo a nivel académico, afectivo y relacional probablemente va a percibir un contexto de trabajo más seguro, inclusivo y acogedor.

Por su parte, Herrero (2014) se propone en su trabajo analizar y evaluar las habilidades que se encuentran en la capacidad de trabajo en equipo, surgiendo entonces la necesidad de tener en cuenta que todo el esfuerzo conjunto del grupo sea aprovechado para un mejor aprendizaje por parte de los alumnos, tanto de los contenidos como de la manera de exponer y de las relaciones entre compañeros. La técnica de recolección de datos que se infiere es a través del análisis de resultados son encuestas a una muestra constituida por 80 alumnos de secundaria de la provincia de Buenos Aires. La investigación deja ver que la incorporación de la evaluación en cuanto al contenido de las presentaciones grupales supone una motivación para que los alumnos presten mayor atención a los trabajos de los compañeros, así como también se evidencia que la participación y el clima del aula mejoran sustancialmente. Se concluye que las competencias de trabajo en equipo (exposición oral y escrita) y la capacidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones, se desarrollaron más favorablemente durante el desarrollo de la asignatura.

En relación a la influencia de la interacción entre el docente y los alumnos, Medina (2015), presenta una investigación donde hace hincapié en la influencia de dicha interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El presente trabajo revisa algunas características de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje y sus implicaciones en el mismo en contextos grupales. En él se consideran los procesos motivacionales y algunos elementos involucrados como emociones, sentimientos, autoestima que forman parte en dicho proceso. La metodología es cualitativa y utiliza entrevistas semidirigidas a una muestra de 56 alumnos de primaria. Los estudios analizados demuestran que la flexibilidad pedagógica y las percepciones de los estudiantes respecto a su propio aprendizaje son factores que determinan la interacción alumno-docente. Los resultados de las investigaciones consideradas ponen de manifiesto la relevancia del contexto escolar como grupo social y la comunicación entre el alumno y el docente pues el contexto educativo es el espacio donde conviven, se relacionan, cambian impresiones el alumno y el docente. Por último, se concluyó que tanto la interactividad como interacción dentro del aula de clases condiciona el tipo de acciones y relaciones que los actores educativos generan.

Por su parte, Avello Martínez & Duart (2016) realizan un estudio basado en el desarrollo de las TIC, y su introducción y uso intensivo en las dinámicas sociales y en la realidad educativa. El avance de la tecnología digital ha creado entornos que favorecen en gran medida la interacción social. En los últimos años han emergido nuevas tendencias en

el e-learning como el aprendizaje móvil, el modelo "FlippedClassroom", los MOOC, los entornos personales de aprendizaje, el aprendizaje basado en juegos y las analíticas de aprendizaje; y en todas ellas está presente y se fortalece el *aprendizaje colaborativo*. Además, se comentan efectos negativos que puede provocar un uso superficial de actividades colaborativas. Por último, se identifican aspectos claves para llevar a cabo el diseño de actividades colaborativas, relativos a la formación de los grupos, la selección, claridad, flexibilidad y significatividad de la tarea, y su monitoreo y control.

En el mismo año Avello se asocia con Marín para llevar a cabo una investigación que presenta como objetivo demostrar la necesaria formación de los docentes en *aprendizaje colaborativo*. Dicho estudio también se basa en la premisa que la incorporación de las TIC a la sociedad, y en particular a la educación, ha provocado importantes cambios en la interacción y comunicación entre las personas que aprenden. El aprendizaje colaborativo, en sus diferentes implementaciones y variantes, es una de las manifestaciones de este fenómeno, ya que está presente en las principales tendencias, marcos de competencias y planes de formación de estudiantes y docentes en la actualidad. Por tanto, con este trabajo, los autores pretenden evidenciar la necesidad de que los docentes utilicen estrategias motivadoras, flexibles y que tengan en cuenta los aspectos identificados en la investigación, para intentar que estas experiencias colectivas apoyen el proceso de aprendizaje y hagan de la construcción social del conocimiento una tarea placentera y significativa para todos los participantes. Para lograrlo, se utiliza una metodología cuantitativa, con encuestas tomadas a 150 jóvenes alumnos de grado. Se obtuvo como resultado que sienten aprender más significativamente cuando el aprendizaje es colaborativo, grupal y mediado por técnicas actuales que son familiares para ellos (Avello& Marín, 2016).

Por otra parte, Ricardo, Vera, GaleasyJacomé (2016) presentaron un estudio donde abordan la necesidad de instrumentar métodos que propicien la participación productiva de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos grupales como lo es el aula, considerándose los requerimientos generales de la enseñanza en su integridad, de modo tal que realmente responda al sistema de vínculos y nexos que tiene con el resto de las categorías pedagógicas. El objetivo fue indagar si los docentes propician el *aprendizaje colaborativo*, lo cual se midió mediante entrevistas que fueron grabadas y transcritas a 120 docentes de primaria y secundaria, de cuyas respuestas se infirió que efectivamente los docentes se encuentran atentos a la dinámica grupal y a cómo esta puede beneficiar u

obstaculizar el desarrollo de un aprendizaje colaborativo. Se concluyó que la *dinámica grupal* puede aportar grandes beneficios para la constitución de nuevos saberes.

### 3. Planteo Del Problema

En los últimos años y desde diferentes áreas de investigación, se ha puesto el foco en la relevancia de las dinámicas grupales en el proceso de aprendizaje escolar, reflejando las ventajas que el grupo propicia tanto a nivel individual como a nivel colectivo. Asimismo, se insiste en aprovechar el esfuerzo conjunto del grupo para beneficiar los procesos de aprendizaje por parte de los alumnos, ya sea de los contenidos como de la manera de exponer y, para mejorar las relaciones entre compañeros (Herrero, 2014). Estos estudios resaltan la relación del docente con el alumno, haciendo hincapié en la influencia de la interacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje, señalando que tanto la interacción dentro del aula incide en el tipo de acciones y relaciones que los actores educativos generan (Medina, 2015).

En consonancia con ello, si bien se acentúa la importancia del rol que cumple el docente, que pivotea entre ser un asesor, guía y acompañante, se hace especial foco que los límites entre lo que le correspondería al alumno y lo que le tocaría al docente, se actualizan constantemente y se retroalimentan, siendo que los alumnos están habilitados a elegir los contenidos a trabajar y diseñar la planificación de dicho trabajo. Esto permite ubicar y potenciar las habilidades que el alumno posee, lo cual favorece su autoestima, plantea desafíos y fomenta su interés (Solé, 1990).

Desde la psicopedagogía se considera necesario incluir los aportes de la psicología social en el ámbito educativo-escolar, ya que nos permite conocer y entender de qué manera la escuela, como espacio social, puede producir mejores resultados en los aprendizajes, desarrollando así, ciudadanos críticos, creativos y generadores de nuevos conocimientos. Partimos de la idea de Riviére (1988) quien define al *grupo* como un conjunto de personas que se encuentran relacionadas entre sí por las variables de tiempo y espacio, y por su mutua representación interna. En el grupo se produce un interjuego de asunción y adjudicación de roles y se propone, en forma explícita o implícita, una tarea que forma parte de su finalidad. Dentro de los grupos, se pueden identificar roles bien definidos que inciden en la dinámica grupal, produciendo efectos a nivel individual y colectivo (Riviére, 1985).

En consonancia con ello, en los procesos de enseñanza-aprendizaje grupales, el *aprendizaje colaborativo* cobra vital relevancia. El mismo es entendido como un proceso social en el que se construyen conocimientos en base al trabajo conjunto y el establecimiento de metas comunes (Guitert & Giménez, 2000), siendo que, el punto más

importante del proceso de *aprendizaje colaborativo* es que cada individuo puede aprender más de lo que aprendería por sí solo, gracias a la interacción de los integrantes del grupo (Gunawardena, Lowe & Anderson, 1997). Se produce una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista, de modo tal que consiguen llevar a cabo el proceso de construcción de conocimiento.

Dentro del contexto del *aprendizaje colaborativo*, el *rol del psicopedagogo* ocupa un lugar relevante, ya que forma parte de las relaciones de cooperación entre los estudiantes y docentes. Es de vital importancia que el psicopedagogo conozca las características y particularidades del grupo, no desde el lugar de un mero observador externo, sino desde el de parte integrante del grupo de trabajo. Dentro de dicho modelo, las demandas que se dirigen hacia el psicopedagogo ya no están orientadas a resolver problemáticas individuales, sino que apuntan a desarrollar las potencialidades colectivas a través de proyectos grupales e integradores. El *rol del psicopedagogo* será el de ayudar a planificar, diseñar, adaptar y realizar evaluaciones adecuadas a las necesidades de todo el grupo, a partir de relaciones de horizontalidad (Stainback & Stainback, 1999).

Bajo estas coordenadas, es menester hacer hincapié en la importancia de las acciones del psicopedagogo a la hora de propiciar y coordinar el trabajo interdisciplinario entre las diferentes disciplinas: el *psicopedagogo* es el que puede promover la construcción de intervenciones que involucren la participación de los diferentes actores intervinientes. Con ello, el *psicopedagogo* busca incentivar las prácticas colaborativas e interdisciplinarias, que den cuenta de la complejidad y el carácter situacional de los procesos de aprendizaje, así como también, que cuestione la naturalización de ciertos modos estancos de aprendizaje escolar. Ello se distancia del rol del profesional psicopedagogo como experto para brindar soluciones, ya que más bien se apunta a un *rol del psicopedagogo* activo y en continua interacción con el resto de las especialidades, que promueva la co-construcción de los procesos educativos y la institución educativa en sí (Rockwell, 2010).

Es crucial poder contar con estos conocimientos para poder diseñar estrategias, realizar orientaciones precisas y así colaborar en el proceso de enseñanza y aprendizaje garantizando trayectorias escolares exitosas. Es por ello, que el presente trabajo tiene como propósito indagar acerca de la influencia de las *dinámicas grupales* en el proceso de *aprendizaje colaborativo*, así como sobre el aporte de la psicopedagogía en este aspecto,

particularmente en alumnos que se encuentran transitando la secundaria en E.S N°1, Provincia de Buenos. Por lo cual, este estudio se pregunta: ¿cómo influye la dinámica grupal en el aprendizaje colaborativo? Y otras preguntas secundarias son: ¿Cuál es el conocimiento y abordaje de los docentes acerca de la dinámica grupal, el aprendizaje colaborativo y la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje colaborativo?, ¿Cuál es el rol del psicopedagogo en el acompañamiento docente y trabajo con alumnos respecto de la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje?

## 4. Objetivos

### 4.1 Objetivo General

Determinar cómo influye la *dinámica grupal* en el *aprendizaje colaborativo*, en alumnos de la E.S Nro. 1 “Emilio Conesa”, Provincia de Buenos Aires.

### 4.2 Objetivos Específicos

-Indagar sobre el conocimiento y abordaje de los docentes acerca de la *dinámica grupal*.

-Averiguar sobre el conocimiento y abordaje de los docentes acerca del *aprendizaje colaborativo*.

-Investigar sobre el conocimiento y abordaje de los docentes de la influencia de la *dinámica grupal* en el *aprendizaje colaborativo*.

-Determinar el *rol del psicopedagogo* en el acompañamiento docente y trabajo con alumnos respecto de la influencia de la *dinámica grupal* en el aprendizaje.

## 5. Método

### 5.1 Diseño

Esta investigación se realizó dentro de un enfoque cualitativo, a partir del cual se interpretó el escenario de interacción desde una perspectiva holística, tratando de comprender a las personas dentro de su propio marco de referencia. Este enfoque permitió el análisis de una realidad particular, que funciona como muestra de otras más generales, por lo que el conocimiento adquirido a través de esta investigación podría extrapolarse a otros ámbitos. Utiliza un “conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos” (Sampieri, 2010, p. 9) con el propósito de describir y reflexionar sobre problemáticas enmarcadas en un contexto específico.

Dentro del enfoque cualitativo se tomó a la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967). Dicha herramienta metodológica fue creada por los Sociólogos Barney Glaser y Anselm Strauss en 1967 en Norteamérica. Sus bases Epistemológicas se basan en el Interaccionismo Simbólico de Blumer y el Pragmatismo de la Escuela de Chicago, en las ideas de George Mead y John Dewey. Mediante este enfoque, y desde su diseño emergente, se apuntó a comprender un fenómeno a través de la comunicación. Con dicha teoría, se utilizó el método de las comparaciones constantes propuesto, el cual es un conjunto de guías y procedimientos para desarrollar conceptualizaciones de forma inductiva.

Mediante el análisis se trató de desarrollar una comprensión profunda de los escenarios y de las personas que se estudiaron. La tarea de extraer significado a partir de cantidades importantes de información expresada en forma verbal (en las entrevistas) fue la actividad más compleja de la investigación ya que para alcanzar y presentar conclusiones relevantes fue preciso haber captado previamente el sentido de la información que contienen los datos, haber comprendido las relaciones entre los temas que se esconden tras ellos y haber identificado los elementos en los que diferentes unidades en estudio se asemejaban o se distanciaban. Se recopilaron los datos de una manera sistemática para analizarlos. Finalmente, se generó una teoría explicativa del fenómeno estudiado.

## 5.2 Participantes

Se trabajó con una muestra total de 9 docentes (siete mujeres y dos varones), con edades entre los 38 y 50 años, residentes en su totalidad de la localidad de General Conesa, Provincia de Buenos Aires. Los participantes se desempeñan como docentes de la E.S Nro. 1 “Emilio Conesa”, Provincia de Buenos Aires.

## 5.3 Técnica de recolección de datos

Teniendo en cuenta que la metodología cualitativa se plantea para descubrir o plantear preguntas que ayuden a reconstruir la realidad tal como la observan los sujetos de un sistema social definido (Sampieri, 2003), se realizaron entrevistas semiestructuradas en las cuales el investigador -previamente a la entrevista- llevó a cabo un trabajo de planificación de la misma elaborando un guión que determinó aquella información temática que se quería obtener. El investigador mantuvo un alto grado de atención en las respuestas del entrevistado para poder interrelacionar los temas y establecer conexiones. Las entrevistas fueron realizadas de forma individual, grabadas y transcritas para su posterior análisis.

Las preguntas se formularon teniendo en cuenta los siguientes ejes:

1. *Conocimiento y abordaje docente de la dinámica grupal*
2. *Conocimiento y abordaje docente del aprendizaje colaborativo*
3. *Conocimiento y abordaje docente de la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje colaborativo.*
4. *El rol del psicopedagogo en el acompañamiento docente y trabajo con alumnos respecto de la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje.*

Algunas de las preguntas realizadas fueron: ¿Cómo definiría al concepto de grupo?, ¿Qué sabe acerca de los aportes de la psicología social sobre el concepto de grupo?, ¿Cómo puede definir el aprendizaje colaborativo?, ¿Propicia en el aula que tenga lugar este tipo de aprendizaje?, ¿Considera que tiene en cuenta la dinámica grupal para fomentar el aprendizaje de sus alumnos?, ¿Trabaja interdisciplinariamente con algún psicopedagogo?,

¿Recibe capacitaciones por parte de los psicopedagogos acerca de cómo favorecer el aprendizaje sirviéndose de una dinámica grupal favorable?, entre otras.

#### **5.4 Procedimiento**

Se llevó a cabo en la escuela E.S Nro. 1 “Emilio Conesa”, Provincia de Buenos Aires. Una vez dada la autorización por parte de la escuela, se realizaron las entrevistas semi-estructuradas individuales a los docentes de la misma. Las entrevistas fueron grabadas durante noviembre de 2019 y luego de su transcripción, se seleccionaron las expresiones más significativas de los docentes y, en base a ellas, se establecieron las categorías de análisis, comparándolas con los antecedentes bibliográficos y el marco teórico trabajado con anterioridad.

## 6. Resultados

El eje temático número 1 fue denominado “Conocimiento y abordaje docente de la dinámica grupal” en vinculación al objetivo que reza “Indagar sobre el conocimiento y abordaje de los docentes acerca de la dinámica grupal”. Al respecto, la mayoría de los docentes manifestaron un escaso conocimiento de los pormenores del concepto de *grupo*, así como de los aportes de la psicología social. En esta línea, una de las docentes sostuvo: *“Sé que el grupo es algo muy importante para que los alumnos se sientan bien y progresen, pero no recuerdo las definiciones exactas de la psicología social. Entiendo que un grupo es un conjunto de personas que interactúan, aunque no sabría qué más agregar”* (sujeto 1, noviembre de 2019). En esta misma sintonía, otra de las entrevistadas manifestó: *“Hace mucho me recibí de profesora y la verdad no me acuerdo definiciones puntuales. Pero adhiero a la idea de trabajar en grupo, siempre lo hago con mis alumnos”* (sujeto 3, noviembre de 2019).

Asimismo, la mayoría de los docentes entrevistados (7 de 9), expresó la idea de que el abordaje de la *dinámica grupal* es sinónimo de que los alumnos trabajen en grupo, reduciendo el concepto a la reunión de alumnos para que lleven a cabo una tarea específica. Algunas verbalizaciones que reflejan lo expuesto fueron: *“La dinámica grupal funciona muy bien en la clase, los alumnos siempre realizan los ejercicios en clase en grupos de 4 o 5”* (sujeto 4, noviembre de 2019). Otra de las participantes, en la misma línea que la anterior expuso *“Para abordar la dinámica grupal, suelo dividir el horario de la clase en dos partes, una teórica y una práctica. En la parte práctica les digo a los chicos que se agrupen para hacer la actividad que después compartimos entre todos”* (sujeto 8, noviembre de 2019).

En relación al segundo eje temático, denominado “Conocimiento y abordaje docente del aprendizaje colaborativo”, y que se vincula con el objetivo “Averiguar sobre el conocimiento y abordaje de los docentes acerca del aprendizaje colaborativo”; se preguntó a los participantes acerca de la definición de *aprendizaje colaborativo*. La mayoría de los docentes presentó dificultades para expresar un concepto formal en relación a dicho concepto, siendo que en lugar de ello, respondían con explicaciones coloquiales, tales como: *“el aprendizaje colaborativo es aprender con tus compañeros, interactuando con ellos”* (sujeto 1, noviembre de 2019), *“no podría darte una definición de libro, pero en*

*definitiva es la buena relación entre los alumnos y el docente, para que haya un buen clima de aprendizaje”* (sujeto 6, noviembre de 2019).

En menor proporción (2 de 9) se mencionaron definiciones más precisas del concepto, tales como *“es un concepto muy rico y amplio, que abarca desde la relación entre los compañeros y con el docente, hasta la construcción del conocimiento entre todos”* (sujeto 9, noviembre de 2019) y *“la palabra misma lo dice, colaborativo. Es hacer entre todos, alumnos y docente, juntos. El conocimiento no es algo que el maestro le entrega al alumno, sino que se construye entre todos, y en ese intercambio, el docente también está involucrado, construyendo junto a los chicos”* (sujeto 9, noviembre de 2019).

Dentro del mismo eje temático, también se interrogó acerca de la manera en que el docente propició que el *aprendizaje colaborativo* tenga lugar en el aula. En consonancia con ello, 8 de 9 entrevistados tendió a asociar el abordaje del *aprendizaje colaborativo* con las prácticas grupales y con la participación de los alumnos en clase, similar a lo ocurrido en las respuestas del eje temático número 1. Esto se desprende de la respuesta dada por una de las docentes, quien opina: *“en mi clase se utiliza mucho el aprendizaje colaborativo. Siempre después de explicar un tema, pregunto a los chicos para incentivar a que todos juntos participen en clase, y sea más dinámico el aprendizaje”* (sujeto 1, noviembre de 2019). Otra participante refirió *“al principio del año, los alumnos eran muy callados, no participaban en clase, no querían hacer trabajos prácticos en equipo. Pero a medida que fui implementando el aprendizaje colaborativo, los alumnos empezaron a ser más participativos, y hoy en día, casi el 60% de las tareas las hacen en grupo”* (sujeto 3, noviembre de 2019). Finalmente, un docente contestó *“en las clases propongo muchas actividades grupales, donde cada grupo está en relación con otro, es decir, cada grupo hace un resumen de una parte del tema que estamos trabajando, y al terminar, exponen los resúmenes en orden. Entonces los chicos ya saben que cuando hacen la tarea, tienen que trabajar con su propio grupo y con el resto, para que el resultado quede coherente”* (sujeto 7, noviembre de 2019).

Al evaluar el tercer eje temático, denominado “Conocimiento y abordaje docente de la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje”, que se relaciona con el objetivo “Investigar sobre el conocimiento y abordaje de los docentes de la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje colaborativo”, casi la totalidad de los docentes entrevistados (8 de 9), coincidió en que la *dinámica grupal* influye de manera positiva en el proceso de aprendizaje, especialmente en los cursos de alumnos adolescentes. En

consonancia con ello, un participante expresó lo siguiente: “*los grupos de pares en la secundaria son muy importantes, inciden notablemente en el desarrollo cognitivo de los chicos. Muchas veces los veo en clase ayudándose unos a otros con la tarea, explicando los temas*” (sujeto 7, noviembre de 2019). A su vez, otra docente expresó “*la dinámica grupal influye positivamente en el aprendizaje. Los alumnos que están atravesando la adolescencia, tienden a identificarse y refugiarse en su grupo de pares, tanto para estudiar como para compartir las cosas personales. Noto que los chicos al estudiar en grupo tienen un desempeño escolar mayor que si lo hacen solos*” (sujeto 9, noviembre de 2019). Solo un docente refirió que no siempre la *dinámica grupal* influye de manera positiva en el proceso de aprendizaje, expresándose de la siguiente manera: “*los alumnos si están en grupo charlan entre ellos, se distraen, y lo que menos hacen es la tarea*” (sujeto 5, noviembre de 2019).

Dentro del mismo eje temático, también se interrogó a los participantes sobre si tienen en cuenta la *dinámica grupal* para fomentar el aprendizaje de sus alumnos. En la misma línea de lo expuesto recientemente, 8 de 9 docentes coincidieron en expresar que si tienen en cuenta la *dinámica grupal* al momento de fomentar el aprendizaje. Asimismo, la mayoría de las respuestas tendieron a asociar la pregunta, con las estrategias que desarrollan y llevan a cabo los docentes para organizar los contenidos a trabajar y especialmente, pensar la organización de los alumnos en el espacio del aula. Ello puede percibirse en lo que manifestó una docente: “*Siempre tengo en cuenta la dinámica de grupo de alumnos. Me parece que es muy importante para planificar las actividades que voy a enseñar y, para ver cómo distribuir a los chicos en el aula: los que prestan menos atención o les cuesta más aprender, tienen que sentarse adelante*” (sujeto 6, noviembre de 2019). Otro docente expuso: “*es importante conocer las características de cada alumno y del grupo en general, para ver qué estrategias usar. Si sabes que es un grupo conflictivo tenés que tener en cuenta ciertas cosas; si es un grupo con bajo rendimiento hay que tener en cuenta otras*” (sujeto 5, noviembre de 2019).

De la misma manera, al interrogar a los docentes sobre si llevan a cabo intervenciones específicas que favorezcan el *aprendizaje colaborativo*, la mayoría de los participantes coincidieron en que sí llevan a cabo diferentes intervenciones, haciendo especial foco en las características del *grupo* para planificar y llevar a cabo las mismas. Esto queda claro en la respuesta que brindó una de las docentes: “*en el programa escolar que diseño todos los años al iniciar el ciclo lectivo, tengo en cuenta estrategias para*

*incentivar el aprendizaje colaborativo. Además, tengo en cuenta el tipo de grupo. Los chicos de 5to año suelen trabajar bien en equipo, así que siempre pienso tareas grupales, exámenes orales en grupo, trabajos prácticos en grupo”* (sujeto 8, noviembre de 2019). Otro docente expresó: *“Yo suelo incentivar a los alumnos a que sean ellos los que colaboren con la materia, que propongan temas para trabajar en grupo, que expresen si están disconformes con alguna situación. Creo que aprendizaje colaborativo se da en el intercambio continuo entre el profesor y los alumnos”* (sujeto 7, noviembre de 2019). En consonancia con ello, un participante aportó: *“Las intervenciones que llevo a cabo para propiciar el aprendizaje colaborativo no son siempre las mismas, varían según el año y tipo de curso. Depende mucho del grupo, hay algunos con los que se puede y otros que no. Hay que conocer las características del alumnado para ver qué intervenciones hacer”* (sujeto 1, noviembre de 2019).

Por último, el cuarto eje *“Rol del psicopedagogo en el acompañamiento docente y trabajo con alumnos respecto de la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje”*, el cual se emparenta con el objetivo *“determinar el rol del psicopedagogo en el acompañamiento docente y trabajo con alumnos respecto de la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje”*, representó paridad en las respuestas. El 100% de los entrevistados coincidió en que el trabajo del *psicopedagogo* con los alumnos es necesario, así como también, la mayoría (6 de 9) hicieron hincapié en que dicho trabajo es efectuado con los alumnos que presentan alguna dificultad en el aprendizaje.

Lo expuesto se refleja en la respuesta de una docente: *“en mi opinión, es muy importante el trabajo que realiza la psicopedagoga del colegio. Ella se ocupa de los alumnos que tienen problemas para aprender y la verdad se notan cambios positivos en el desempeño de esos chicos”* (sujeto 2, noviembre de 2019). En la misma línea, otra participante refirió *“la psicopedagoga acompaña mucho a los alumnos que están integrados, tanto en el aula como en el gabinete. Considero que sus intervenciones ayudan muchos a los alumnos”* (sujeto 2, noviembre de 2019). Otro docente refirió: *“Considero que el trabajo de la psicopedagoga es muy importante. Sin embargo, creo que sería más provechoso si se llevara a cabo un trabajo integral, que involucre a todo el alumnado y al docente a cargo”* (sujeto 9, noviembre de 2019).

Si bien todos los integrantes coincidieron en la relevancia del rol del psicopedagogo para con los alumnos, también todos coincidieron en que no reciben capacitaciones por parte de la psicopedagoga del colegio, ni tampoco trabajan de forma interdisciplinaria con

ella. En relación con ello, un docente expresó *“con la psicopedagoga solo me comunico cuando hay algún problema con algún alumno. Ella trabaja con el alumno, y a lo sumo me pide el programa de contenidos para adaptarle alguna tarea al chico”* (sujeto 5, noviembre de 2019). Otra docente refirió *“nunca recibí una capacitación por parte de la psicopedagoga del colegio. A veces hablo con ella sobre algún alumno, y le pido alguna sugerencia que me ayude a trabajar con ese chico, pero es algo más coloquial”* (sujeto 4, noviembre de 2019). Finalmente, otro participante refirió lo siguiente: *“en esta escuela nunca tuve una capacitación del colegio en relación con la psicopedagogía. Considero que es algo que se repite, trabajo en otras instituciones educativas, y en ningún recibí una capacitación de psicopedagogía ni tampoco trabajé de forma interdisciplinaria con algún profesional de esa área”* (sujeto 7, noviembre de 2019).

## 7. Discusión

El presente trabajo tuvo como objetivo general determinar cómo influye la *dinámica grupal* en el *aprendizaje colaborativo*, en alumnos de la E.S Nro. 1 “Emilio Conesa”, Provincia de Buenos Aires. A través del relato de los docentes que participaron en el estudio, se pudieron relevar las percepciones y conocimientos que éstos tienen sobre la *dinámica grupal*, el *aprendizaje colaborativo* y *el rol del psicopedagogo*. Asimismo, el relevamiento de las entrevistas permitió el acercamiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje llevados a cabo en el ámbito educativo.

En relación al primer eje, que fue indagar sobre el conocimiento y abordaje de los docentes acerca de la *dinámica grupal*, los resultados de la investigación arrojaron que los docentes tienen un conocimiento parcial del concepto de *grupo*, con especial déficit en los aportes de la psicología social. Los participantes ubicaron como la característica principal del *grupo*, a la reunión de alumnos que interactúan entre sí. Sin embargo, no mencionaron características centrales del concepto que aporta la psicología social, como ser el interjuego de asunción y adjudicación de roles que propone la grupalidad, donde en forma explícita o implícita, hay una tarea que forma parte de su finalidad (Riviére, 1988). Asimismo, cuando los participantes explicaron la percepción que tenían del concepto de *grupo*, la mayoría no incluyó la figura del docente como parte integrante del grupo. En su lugar, solo hicieron hincapié en la relación entre los alumnos. Ello contrasta con la investigación realizada por Medina (2015), quien revisa algunas características de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje, concluyendo en la relevancia de la comunicación y unión entre el alumno con sus pares y el docente.

En cuanto al abordaje de la *dinámica grupal*, los resultados reflejan que la mayoría de los docentes creen que dicho concepto es sinónimo de que los alumnos trabajen en grupo. Se podría inferir que reducen el concepto de *dinámica grupal* a la mera reunión de alumnos para que lleven a cabo una tarea específica. Sin embargo, la *dinámica grupal* implica que la persona se sienta parte integrante del grupo, tendiendo a compartir los valores propios del mismo. El *grupo* pasa a ser considerado y vivido por la persona como un grupo de pertenencia, por lo que adquiere las actitudes y costumbres del mismo (Hiñan, 1942). Asimismo, está estudiado que la dinámica de los grupos no solo incrementa el trabajo cooperativo, sino que también mejora la competencia comunicativa entre sus

integrantes (Raméntol& Camacho, 2013). Ello demuestra la amplitud del concepto y sus alcances, que, si bien incluyen el trabajo grupal, no se resume solo a esa característica.

En relación al segundo eje, que fue averiguar sobre el conocimiento y abordaje de los docentes acerca del *aprendizaje colaborativo*, los resultados obtenidos dan cuenta que la mayoría de los docentes entrevistados, presentó dificultades para expresar un concepto formal en relación al mismo, siendo que, en lugar de ello, respondieron con explicaciones coloquiales. Sin embargo, en todas las respuestas obtenidas se ubicaron características que estaban en relación directa con el concepto, como ser: interacción entre alumnos y docente, aprendizaje, construcción del conocimiento. Autores como Guitert y Giménez (2000) sostienen que el *aprendizaje colaborativo* es un proceso social en el que se construyen conocimientos en base al trabajo conjunto y el establecimiento de metas comunes, siendo que, el punto más importante del proceso de aprendizaje colaborativo es que cada individuo puede aprender más de lo que aprendería por sí solo, gracias a la interacción de los integrantes del grupo.

En consonancia con lo expuesto, podría inferirse que, si bien el concepto de aprendizaje colaborativo aparece como central en el ámbito educativo, existiría un déficit en la formación de los docentes sobre la conceptualización y abordaje del mismo. En la investigación de Avello y Marín (2016), se hace foco justamente en demostrar la necesaria formación de los docentes en *aprendizaje colaborativo*, evidenciando la importancia de que los docentes utilicen estrategias motivadoras, flexibles e innovadoras para intentar que las experiencias pedagógicas colectivas, apoyen el proceso de aprendizaje y hagan de la construcción social del conocimiento una tarea placentera y significativa para todos los participantes.

Dentro del mismo eje, también se interrogó sobre la forma de abordaje del aprendizaje colaborativo. La mayoría de las respuestas brindadas por los docentes entrevistados demostró que la forma de abordaje más utilizada es el trabajo en grupo, desde diferentes modalidades, pero ponderando en todas ellas, las colaboraciones entre los mismos. En este sentido y en concordancia con lo que sostiene Gros (2000), el aprendizaje colaborativo implica trabajar en permanente colaboración, por lo cual es necesario compartir experiencias, conocimientos y tener un objetivo grupal definido. Otro factor imprescindible es la retroalimentación para el éxito de la tarea, lo cual hace hincapié en que lo aprendido sólo puede obtenerse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración.

A su vez, si bien la mayoría de las respuestas reflejó que el trabajo grupal es el más utilizado por los docentes participantes, cada uno de ellos ubicó diferentes modos de organizar y llevar a cabo dicho trabajo. Autores como Solé (1990), señalaban que en el proceso de *aprendizaje colaborativo*, el docente cumple una tarea esencial, ya que como asesor o guía, debe diseñar la propuesta, definir las metas a alcanzar y los materiales de trabajo; ser el mediador cognitivo que proponga preguntas claves y subsidiarias que apunten a la construcción del conocimiento por parte del grupo, y no a la mera repetición de información obtenida; y finalmente, acompañar y supervisar el trabajo, así como resolver cuestiones que puedan surgir en la dinámica grupal y/o en la esfera individual.

En relación al tercer eje, que consistió en investigar el conocimiento y abordaje de los docentes sobre la influencia de la *dinámica grupal* en el *aprendizaje colaborativo*, los entrevistados declararon, de forma mayoritaria, que la *dinámica grupal* influye de manera positiva en el proceso de aprendizaje, especialmente en la adolescencia. Asimismo, la mayoría de los docentes coincidieron en expresar que tienen en cuenta la dinámica grupal al momento de fomentar el aprendizaje y que llevan a cabo intervenciones específicas para favorecer el *aprendizaje colaborativo*, tendiendo a responder con las estrategias que desarrollan en sus clases para organizar los contenidos a trabajar y especialmente, pensar la organización de los alumnos en el espacio del aula. Lo expuesto se condice por lo que sostienen autores como Sluzki (2011), quien explica que los individuos son producto del proceso de interacción con los otros significativos, siendo que, en la adolescencia, dicho proceso es crucial para el sujeto, ya que acarrea interactuar con otros que no sean su núcleo familiar conocido. Es por ello, que el *grupo* propicia al sujeto que participa en él, una herramienta de apoyo y un espacio de experimentación y auto reflexión.

Asimismo, el *grupo* cobra especial relevancia en esta etapa vital evolutiva debido a que la grupalidad propicia el proceso de socialización en la adolescencia, a la vez que existe una tendencia natural del adolescente a conformar grupos. El *grupo* brinda una experiencia tranquilizadora al adolescente, siendo un lugar donde puede desarrollarse la consolidación del sí mismo y fortalecerse la identidad social. Según los experimentos de Asch (1951), el *grupo* influye en la decisión del individuo, siendo que dicho fenómeno aumenta en el adolescente. Los resultados del experimento demostraron que la opinión del *grupo* es un factor de influencia importante, ya que el ser humano necesita sentirse parte de un grupo, siendo que en la adolescencia dicha necesidad cobra mayor relevancia. En consonancia con lo expuesto, es importante hacer hincapié en que la adolescencia es una

etapa de transición, donde el grupo de pares se presenta como elemento fundamental en el proceso de diferenciación, ya que permite que el adolescente desarrolle la identidad social y el sentido de pertenencia. El grupo de iguales brinda un reconocimiento social y un marco afectivo diferente al que otorga la familia, transfiriendo al mismo, gran parte de la dependencia que antes mantenía con la estructura familiar (Bowen, Andolfi & De Nichilo, 1991).

Por otro lado, se puede inferir junto a autores como Crook (1998), que el factor clave para poder coordinar al grupo, es que el docente tenga en cuenta el estilo propio y el del grupo, y, los objetivos implícitos y explícitos de la institución, ya que, con toda esa información, podrá trazar un mapa de trabajo donde su rol será el de co-pensador. En este sentido, la mayoría de los entrevistados manifestaron tener en cuenta especialmente la etapa evolutiva del grupo, para entender sus características y en función de ello, planificar los contenidos a trabajar y los modos de transmitirlos, así como también, pensar las características intrínsecas del grupo para ordenar espacialmente a los alumnos en el aula. En esta línea, como menciona Ricardo, Vera, GaleasyJacomé (2016) en su estudio, es necesario tener en cuenta las características del grupo, ya sea franja etaria, el territorio y la cultura, para instrumentar métodos que propicien la participación productiva de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, sostienen que las instituciones en general, pero en especial las responsables de la educación, tienen la obligación de repensar y reflexionar en las formas y los contenidos, en los procesos desde lo administrativo hasta lo pedagógico, para producir nuevos parámetros, mecanismos y procesos educativos acordes a las características del grupo.

Finalmente, en relación al cuarto eje, que consistió en determinar el rol del psicopedagogo en el acompañamiento docente y trabajo con alumnos respecto de la influencia de la *dinámica grupal* en el aprendizaje, los entrevistados coincidieron en su totalidad, en responder que el trabajo del psicopedagogo con los alumnos es necesario, así como también, la mayoría hizo hincapié en que dicho trabajo es efectuado con los alumnos que presentan alguna dificultad en el aprendizaje. En este sentido, como menciona Arnaiz (2003), tradicionalmente la función del *psicopedagogo* en el ámbito educativo, se asoció a la figura de un especialista, cuyo trabajo se orientaba a la intervención psicopedagógica consistente en evaluar las características personales de los alumnos y desarrollar actividades con el objetivo de compensar o reeducar lo que evaluaba como un problema

individual. Podemos inferir, que la mayoría de los docentes entrevistados asocian la función del psicopedagogo, con el enfoque tradicional que explica el autor.

En contraposición a ello, el contemporáneo enfoque inclusivo engloba una visión del *rol del psicopedagogo* radicalmente diferente, ya que reivindica la diferencia al considerarla como una característica inherente al ser humano que enriquece los aprendizajes grupales. A su vez, este enfoque coloca en primer plano las capacidades y potencialidades del grupo, respetando la diversidad del mismo y, contribuyendo a la reducción de los procesos de exclusión social en los que se ven involucrados gran cantidad de alumnos en situaciones de desventaja. Es por ello que promueve el *aprendizaje colaborativo*, ya que es considerado como una herramienta que favorece la cohesión del grupo y eleva la calidad educativa, a la vez que se lo presenta como la forma más adecuada para trabajar con el grupo de alumnos, respetando sus diferencias y aprovechando las ventajas de la diversidad (Pujolás, 2009).

Es importante destacar que, si bien todos los docentes participantes coincidieron en la relevancia del *rol del psicopedagogo* en el trabajo con los alumnos, también todos coincidieron en que no reciben capacitaciones por parte de la psicopedagoga del colegio, ni tampoco trabajan de forma interdisciplinaria con ella. Asimismo, una de las respuestas reflejó que la falta de capacitación y trabajo interdisciplinario se repetía en varias instituciones educativas. En relación con ello, es menester señalar que el aprendizaje colaborativo es un modelo de trabajo que aboga por la cooperación, no sólo del alumnado, sino de todo el equipo interviniente: alumnos, familia de los alumnos, docentes, directivos, psicopedagogo. La cooperación debe ser la base de las relaciones. Dentro de dicho modelo, las demandas que se dirigen hacia el psicopedagogo ya no están orientadas a resolver problemáticas individuales, sino que apuntan a desarrollar las potencialidades colectivas a través de proyectos grupales e integradores, en continua interacción con los docentes (Stainback&Stainback, 1999).

El *rol del psicopedagogo* será el de ayudar a planificar, diseñar, adaptar y realizar evaluaciones adecuadas a las necesidades de todo el grupo, a partir de relaciones de horizontalidad; en lugar de solo administrar test, clasificar y calificar a un alumno determinado. Para ello es de vital importancia que el psicopedagogo conozca las características y particularidades del grupo, no desde el lugar de un mero observador externo, sino desde el de parte integrante del grupo de trabajo. Según González y Wagenaar (2003), el psicopedagogo cumple varias funciones, tales como detectar los

puntos a trabajar, en el *proceso de enseñanza- aprendizaje colaborativo*, y asesorar al grupo, proporcionando orientaciones en las dificultades de aprendizaje e interviniendo a través de las modificaciones necesarias en el plan de estudio y en el modo de transmisión de los contenidos. Dichas funciones implican un trabajo interdisciplinario donde el profesional psicopedagogo se encuentra en continua interrelación con el resto de las partes integrantes del equipo, llámese: alumnos, docentes, capacitadores, directivos.

## 8. Conclusiones

El presente trabajo tuvo como objetivo principal determinar cómo influye la dinámica grupal en el aprendizaje colaborativo en alumnos de la E.S Nro. 1 “Emilio Conesa”, Provincia de Buenos Aires. Se pudo arribar a la conclusión de que la *dinámica grupal* influye de manera positiva en los *procesos de aprendizaje colaborativo*, especialmente en alumnos que se encuentren en la etapa evolutiva de la adolescencia. Asimismo, también se pudo corroborar carencias vinculadas a la formación de los docentes en lo que respecta a la conceptualización y abordaje de los principales conceptos trabajados en la presente investigación. En consonancia con ello, también se detectaron déficits en relación al trabajo interdisciplinario y conjunto entre los alumnos, docentes y el profesional psicopedagogo de la institución, primando en su lugar, el abordaje individual por parte del psicopedagogo de los alumnos con dificultades en el proceso de aprendizaje.

Lo positivo del trabajo, recorriendo los testimonios de los docentes entrevistados, fue poder dar cuenta de la complejidad que implican los procesos de enseñanza-aprendizaje y los desafíos que envuelve el abordaje de los grupos. Se pudo evidenciar el papel fundamental que cumplen los grupos de pares en el ámbito educativo, especialmente, en la adolescencia, y cómo influyen de manera positiva en los procesos de aprendizaje colaborativo. También se conoció la perspectiva de los docentes en relación a sus modos de enseñanza y, en relación al lugar y *rol del psicopedagogo* en la institución educativa. Ello permitió recabar información que funcionó como guía para entender algunos modos de abordaje de la enseñanza en la actualidad, así como de los criterios del docente para acudir al área de psicopedagogía en la institución.

En contraposición, las dificultades o limitaciones en la realización de este trabajo tienen que ver con el tamaño de la muestra seleccionada. La misma resulta poco representativa a nivel provincial, debido a que solo se llevó a cabo en una institución educativa y con una muestra pequeña de docentes. Es por ello que se recomienda realizar nuevas y futuras investigaciones, ampliando la muestra, diversificando las zonas en las que se lleven a cabo las entrevistas semiestructuradas y, considerando a otros actores institucionales que no fueron tomados en cuenta para la muestra de la presente investigación, tales como los profesionales psicopedagogos, docentes de otros ciclos y niveles, y alumnos. A su vez, se sugiere estudiar mediante otros instrumentos de recolección de datos, nuevos resultados que puedan ser más fácilmente generalizables.

Con todo lo anterior, se proponen diferentes herramientas para resolver las problemáticas localizadas, tales como: capacitaciones de psicopedagogos a docentes, trabajo interdisciplinario, talleres, trabajo con los alumnos, entre otras. Es por ello que se intenta que nuevas líneas de investigación se especialicen en reforzar la importancia de la capacitación de los docentes, teniendo como eje central, el conocimiento y abordaje de los grupos. Como docente, psicopedagogo y/o cualquier profesional abocado a la educación, es menester entender que cada grupalidad tiene sus particularidades, que lo caracterizan y diferencian de los otros. Por lo cual, el modo de abordaje diferirá según dichas particularidades. Es así, que se considera vital la formación y actualización continua de todos los profesionales del ámbito educativo.

Asimismo, se sugiere que líneas de investigación futuras hagan hincapié en los enfoques contemporáneos en relación al *rol del psicopedagogo* y la importancia del trabajo interdisciplinar en las instituciones educativas. Esto se deduce de las dificultades que se detectaron, en el presente trabajo, en la conceptualización por parte de los docentes, de las funciones del psicopedagogo en el colegio. Como consecuencia, la figura del psicopedagogo era consultada por los docentes, la mayoría de las veces, cuando ellos mismos detectaban un alumno con dificultades en el aprendizaje. Luego de lo cual, el psicopedagogo procedía a trabajar de forma individual con el alumno, sin tener en cuenta el grupo en el cual dicho alumno se encuentra inserto. Este modo de conceptualizar, abordar y trabajar, resume el *rol del psicopedagogo* al de un profesional que desarrolla su práctica de forma individualizada, poniendo el foco en el déficit del alumno; en lugar de tener en cuenta la totalidad del grupo que se compone y enriquece de la particularidad de cada alumno en relación con lo demás.

Otras posibles líneas de investigación que se abren a partir de este estudio, tienen que ver con el trabajo interdisciplinario, ya que se detectaron dificultades en la conceptualización y modos de abordaje del mismo, por parte de los docentes entrevistados. En relación con ello, es importante indagar en la actualización, modificación y planificación de prácticas establecidas, así como en el diseño y creación de nuevas modalidades de abordaje, que apunte a la interrelación entre las disciplinas que forman parte del ámbito escolar. Así como también, se considera interesante investigar y ahondar sobre la influencia de las nuevas tecnologías, en relación a los grupos y sus usos en los procesos de enseñanza escolar. Si bien la tecnología es un campo en continuo desarrollo y con varias investigaciones realizadas, son pocas las investigaciones llevadas a cabo en el país en

relación al uso de las tecnologías en el ámbito educativo. Es así, como esta investigación deja abierto el camino para seguir pensando y acompañando los procesos de enseñanza-aprendizaje y su relación con la dinámica de los grupos.

## Referencias

- Anzieu, D., & Martin, J. Y. (1968). *La dynamique des groupes restreints*, coll. *Le Psychologue*. PUF, Paris.
- Aramendi Jauregui, P., Bujan Vidales, K., Garín Casares, S., & Vega Fuente, A. (2014). Estudio de caso y aprendizaje cooperativo en la universidad. *Revista de la Universidad de Granada* 51(1). 122-129. Recuperado el 3 de junio de 2020 de: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/31686>
- Arnáiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: aljibe.
- Asch, S. (1951). Effects of group pressure upon the modification and distortion of judgments. *Organizational influence processes*, 295-303.
- Avello Martínez, R., & Duart, J. M. (2016). Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning: Claves para su implementación efectiva. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(1), 271-282.
- Avello Martínez, R., & Marín, V. I. (2016). La necesaria formación de los docentes en aprendizaje colaborativo. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3), 687-713.
- Baron, R. & Byrne, D. (1994). *Social psychology: Understanding Human Interaction (7th. ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Baquero, R. (2008). De las dificultades de predecir: educabilidad y fracaso escolar como categorías riesgosas. En R. Baquero, A. Pérez y A. Toscano (Eds.), *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar* (pp.15-31). Rosario: Homo Sapiens.
- Bernard, M. (1982). La estructura de roles como lenguaje y el status de los procesos inconscientes en la terapia grupal. En Pujet, J. Bernard, M. Games Chaves, G. y Romano (Eds.) *El Grupo y sus configuraciones, terapia psicoanalítica*. Editorial Buenos Aires, Argentina.

- Bowen, M., Andolfi, M., & De Nichilo, M. (1991). *De la familia al individuo: la diferenciación del sí mismo en el sistema familiar*. Barcelona: Paidós.
- Bruffee, K. (1993). *Collaborative Learning, Higher Education, Interdependence and the Authority of Knowledge*. Johns Hopkins University Press, 2715 North Charles Street, Baltimore, MD 21218-4363.
- Casamayor, G. (coord.) (2010). *La formación on-line, una mirada integral sobre el b-Learning*. España: Editorial Grao. De IRIF, SL, P 95-104.
- Cooley, C. H. (1909). *Social organization. A Study of the Larger Mind*. Shoken Books, Nueva York.
- Crook, C. (1998). *Ordenadores y aprendizaje colaborativo* (Vol. 33). Ediciones Morata.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: NARCEA, S.A. Ediciones.
- Garrigós, I., Mazón, J. N., Saquete, E., Puchol, M., & Moreda, P. (2010). La influencia de las redes sociales en el aprendizaje colaborativo. *En XVI Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática* (pp. 531-534). Universidad de Santiago de Compostela. Escola Técnica Superior d'Enxeñaría.
- González, J. & Wagenaar, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe: informe final fase 1*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Gros, B. (2000). *El ordenador invisible. Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza*. Barcelona. Gedisa. Edinoc.
- Guitert, M. & Giménez, F. (2000). Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. *Aprender en la virtualidad*, 10(1), 10-18.
- Gunawardena, C. N., Lowe, C. A., & Anderson, T. (1997). Analysis of a global online debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in computer conferencing. *Journal Of Educational Computing Research*, 17(4), 397-431. Recuperado el 2 de junio de 2020 de: [https://www.researchgate.net/publication/238988854\\_Analysis\\_of\\_A\\_Global\\_Onli](https://www.researchgate.net/publication/238988854_Analysis_of_A_Global_Onli)

ne\_Debate\_and\_The\_Development\_of\_an\_Interaction\_Analysis\_Model\_for\_Exami  
ning\_Social\_Construction\_of\_Knowledge\_in\_Computer\_Conferencing

- Guzmán, J. (2004). Teorías del aprendizaje y de la evaluación. *Antología. Maestría en Educación Ambiental. México: Universidad de Guadalajara.*
- Hernández-Sellés, N., González-Sanmamedy, M., & Muñoz-Carril, P. C. (2015). El rol docente en las ecologías de aprendizaje: análisis de una experiencia de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 19(2)*, 147-163. Recuperado el 5 de junio de 2020 de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56741181010.pdf>
- Herrero, J. S. (2014). Innovación en la manera de evaluar de trabajos en grupo para motivar la atención de los alumnos. @ *tic. revistad'innovació educativa*, (13), 149-154.
- Hyman, H. (1942). The psychology of status. *Archives of Psychology (Columbia University)*.
- Johnson & Johnson, D. (1998). Cooperation in the classroom. *Psychocritiques, 36(12)*, 1106-1107.
- Lewin, K. (1978). *La teoría del campo en la ciencia social*. Buenos Aires: Paidós.
- Lucero, M. M., Chiarani, M. C. & Pianucci, I. G. (2003). Modelo de Aprendizaje Colaborativo en el ambiente ACI. In *IX Congreso Argentino de Ciencias de la Computación*.
- Medina, M. B. E. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, (8).
- Monereo, C. (2003). *Entramados métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. España: Edebe Editorial, col. Innova.
- Newcomb, T. (1964). *Manual de psicología social*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.

- Pujolàs, P. (2009) Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. *VI Jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa. Universidad de Vic. Barcelona*. Recuperado el 1 de junio de 2020 de: <http://www.mecd.gob.es/dms-static/f4d240d3-55ad-474f-abd7-dca54643c925/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf>
- Raméntol, S. V., & Camacho, M. T. F. (2013). La dinámica de grupos para el trabajo cooperativo facilita la comunicación. *Vivat Academia* 8(1), 1-12.
- Raven, B. & Rubin, J. (1983). *Social psychology*. New York: John Wiley & Sons.
- Ricardo, J. E., Vera, D. A. C., Galeas, J. D. R. V. & Jacomé, V. A. R. (2016). Participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior de Ecuador. *Revista Magazine de las Ciencias*. 1(2), 35-50. Recuperado el 30 de mayo de 2020 de: <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/50>
- Ritzer, G. (1994). *Teoría sociológica contemporánea*. Madrid, España: McGraw-Hill Interamericana de España.
- Rivière, P. (1975). *El proceso grupal: Del psicoanálisis a la psicología social (I)*. Argentina: Ediciones Nueva Visión.
- Rivière, P. (2017). Vínculo y teoría de las tres D (depositante, depositario y depositado). Rol y status. *The International Journal of Psychoanalysis (en español)*, 3(1), 177-186.
- Rockwell, E. (2010). Tres planos para el estudio de las culturas escolares. In *Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate* (pp. 25-40). Ediciones Manantial.
- Shaw, M. (1986). Dinámica de grupo. En C. Fernández y G. Dahnke (Coord.), *La comunicación humana: Ciencia Social*. México: McGraw-Hill.
- Sluzki, C. (2011). *La presencia de la ausencia: terapia con familias y fantasmas*. Editorial Gedisa.

- Solé, I. (1990). Bases psicopedagógicas de la práctica educativa. En T. Mauri, I. Solé, L. del Carmen (Eds.) *El currículum en el centro educativo*. Barcelona.
- Sprott, W. (1964). *Grupos humanos*. Buenos Aires: Paidós.
- Stainback, S. & Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo* (Vol. 79). Narcea Ediciones.
- Tello Muñoz, N. V. (1990). *El psicopedagogo como mediador del proceso enseñanza-aprendizaje, una mirada desde los programas de Integración en Chile* (Doctoral dissertation, Universitat Ramon Llull).
- Turrión Borrallo, P., & Ovejero Bernal, A. (2013). ¿Es eficaz el aprendizaje cooperativo para la mejora del rendimiento académico en la enseñanza del inglés? Estudio experimental en alumnos de primaria. *Tabanque: revista pedagógica*, (26), 249-266.
- Vigostky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Revolucionaria.

## Anexos

### Anexo 1

#### Guion de Entrevistas

Eje temático n°1: Conocimiento y abordaje docente de la dinámica grupal.

- 1) ¿Cómo definiría al concepto de grupo?
- 2) ¿Qué sabe acerca de los aportes de la psicología social sobre el concepto de grupo?

Eje temático n°2: Conocimiento y abordaje docente del aprendizaje colaborativo.

- 3) ¿Cómo puede definir el aprendizaje colaborativo?
- 4) ¿Propicia en el aula que tenga lugar este tipo de aprendizaje? ¿De qué manera?

Eje temático n°3: Conocimiento y abordaje docente de la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje.

- 5) ¿Cómo cree que influye la dinámica grupal en el aprendizaje?
- 6) ¿Considera que tiene en cuenta la dinámica grupal para fomentar el aprendizaje de sus alumnos?
- 7) ¿Lleva a cabo intervenciones específicas para favorecer el aprendizaje colaborativo?

Eje temático n°4: Rol del psicopedagogo en el acompañamiento docente y trabajo con alumnos respecto de la influencia de la dinámica grupal en el aprendizaje.

- 8) ¿Trabaja interdisciplinariamente con algún psicopedagogo?
- 9) ¿Llevan a cabo talleres o actividades para favorecer una dinámica grupal positiva?
- 10) ¿Los psicopedagogos hacen algún seguimiento para propiciar una dinámica grupal favorable entre los alumnos?
- 11) ¿Recibe capacitaciones por parte de los psicopedagogos acerca de cómo favorecer el aprendizaje sirviéndose de una dinámica grupal favorable?

## **Anexo 2**

### **Consentimiento informado**

Este documento intenta explicarle todas las cuestiones relativas a la utilización que se realizaría de sus datos de participación en la grabación de las entrevistas. Léalo atentamente y consulte todas las dudas que se le planteen.

1. INFORMACIÓN ACERCA DE LA GRABACIÓN DE LAS ENTREVISTAS:  
Selleva a cabo la grabación de la entrevista con fines académicos. Las grabaciones se utilizarán para la realización de un estudio acerca de cómo influye la dinámica grupal en el aprendizaje colaborativo, en la escuela E.S Nro. 1 “Emilio Conesa”, ubicada en Provincia de Buenos Aires, para la Universidad de Flores, Facultad de Psicología y Cs.Sociales.

#### **2. USO Y CONFIDENCIALIDAD DE LOS DATOS:**

Los datos que se obtengan de su participación serán utilizados únicamente con fines académicos, guardándose siempre sus datos personales en un lugar seguro de tal manera que ninguna persona ajena pueda acceder a esta información. En ningún caso se harán públicos sus datos personales, siempre garantizando la plena confidencialidad de los datos y el riguroso cumplimiento del secreto profesional en el uso y manejo de la información y el material obtenidos.

#### **3. REVOCACIÓN DEL CONSENTIMIENTO:**

Si, en el caso de decidir participar y consentir la colaboración inicialmente, en algún momento de la intervención usted desea dejar de participar en la grabación de la entrevista, rogamos que nos lo comunique y a partir de ese momento se dejarán de utilizar las mismas.

#### **4. DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO:**

Yo, .....he leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado, he comprendido las explicaciones en él facilitada acerca de la grabación de las entrevistas y he podido resolver todas las dudas y preguntas que he planteado al respecto. También comprendo que, en cualquier momento y sin necesidad de dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presento. También he sido informado/a de que mis datos personales serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines de formación académica.

Tomando todo ello en consideración y en tales condiciones, CONSIENTO participar en la grabación de las entrevistas y que los datos que se deriven de mi participación sean utilizados para cubrir los objetivos especificados en el documento.

Día:

Firma:

Nombre y apellido: