

CAPITULO VII

JUEGO Y APRENDIZAJE COOPERATIVOS: DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS DE CONVIVENCIA

Marleny del Socorro Silva

Especialista en educación, docente Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid;
ORCID, 0000-0002-6665-5849, marlenysilva@elpoli.edu.co

Doris Elena Salazar Hernández

Doctora en educación, docente Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid;
ORCID, 0000-0002-3474-7319 dorissalazar@elpoli.edu.co

Rosa Bibiana Giraldo Morales

Especialista en Educación, docente de cátedra Politécnico Colombiano Jaime Isaza
Cadavid. ORCID, 0000-0001-7314, rosagiraldo@elpoli.edu.co

RESUMEN

Este capítulo de libro es un producto de la investigación formativa: Juntanza Poli, Juegos cooperativos y narrativas transmedia por la convivencia institucional (2023) del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. La problemática que nos llevó a proponer estos dispositivos pedagógicos tiene que ver con los escenarios institucionales inclusivos, de convivencia, que favorecen el tejido social y contribuyen a construir la paz en Colombia. Los objetivos que nos propusimos fueron socializar experiencias con el juego y el aprendizaje cooperativo como dispositivos que posibilitan la convivencia y favorecen la construcción del tejido social y reconocer la filosofía de la cooperación como un elemento fundamental en las prácticas áulicas. En esta experiencia con el juego y el aprendizaje cooperativo, enfrentamos obstáculos como la cultura de la competición, del trabajo individual, de la destrucción del otro. Pero, a la par ha sido significativo en la medida que se han incorporado conocimientos de los contenidos específicos del currículo, posibilitando incluir lo diverso, lo divergente, trabajando reflexivamente sobre las propias acciones, privilegiando la convivencia.

PALABRAS CLAVE: Filosofía de la cooperación, juego cooperativo, aprendizaje cooperativo, dispositivo pedagógico, convivencia

COOPERATIVE PLAY AND LEARNING: PEDAGOGICAL DEVICES FOR COEXISTENCE

ABSTRACT

This book's chapter is a product of the formative research: Juntanza Poli, Cooperative Games and transmedia narratives for institutional coexistence (2023) of the Colombian

Polytechnic Jaime Isaza Cadavid. The problem that led us to propose these pedagogical devices has to do with inclusive institutional settings and coexistence, that favor the social fabric and contribute to building peace in Colombia. The objectives we set were to socialize experiences with games and cooperative learning as devices that enable coexistence and favor the construction of the social fabric and recognize the philosophy of cooperation as a fundamental element in classroom practices. In this experience with games and cooperative learning, we face obstacles such as the culture of competition, individual work, and the destruction of others. But, at the same time, it has been significant to the extent that knowledge of the specific contents of the curriculum has been incorporated, making it possible to include the diverse, the divergent, working reflectively on one's own actions, privileging coexistence.

KEY WORDS: Philosophy of cooperation, cooperative game, cooperative learning, pedagogical device, inclusion

1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo es una experiencia desarrollada con estudiantes de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte, del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid (PCJIC), desde cuatro asignaturas del plan de estudios. Esta experiencia narra la sistematización en la implementación del juego y del aprendizaje cooperativo, como dispositivos pedagógicos, con los que se pretendía que los grupos de estudiantes alcanzarán sus logros académicos, desde un modelo de aprendizaje inclusivo. Esta propuesta permitió comprender el lugar del juego cooperativo y del aprendizaje cooperativo en los procesos de formación de los estudiantes, al tiempo que posibilitó repensar la práctica docente desde la concepción de aprendizaje cooperativo y redimensionar el desempeño de los estudiantes mediante la resolución de situaciones académicas planteadas para cada clase. La problemática que nos llevó a proponer estos dispositivos pedagógicos tiene que ver con la necesidad de construir escenarios institucionales inclusivos para favorecer la convivencia, el tejido social y contribuir con la paz en Colombia. Los objetivos que nos propusimos desde el inicio de esta experiencia fueron: socializar experiencias a través del juego cooperativo y del aprendizaje cooperativo como dispositivos pedagógicos que posibilitan la inclusión social y favorecen la construcción del tejido social y reconocer la filosofía de la cooperación como un elemento fundamental en las prácticas áulicas. Este proceso se han incorporado conocimientos de los contenidos específicos del currículo, ha posibilitado la convivencia,

el trabajo reflexivo sobre las propias acciones, ha privilegiado la construcción de la autonomía de cada uno de los integrantes de los grupos y al mismo tiempo reconocer y valorar el aporte de cada uno desde sus singularidades.

Este capítulo de libro es un producto de la investigación formativa: Juntanza Poli: Juego cooperativo y narrativas transmedia (2023), del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, quien es la institución financiadora

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Los fundamentos que guían la presente propuesta son: la filosofía de la cooperación, el juego cooperativo, el aprendizaje cooperativo, el dispositivo pedagógico y la convivencia

2.1. Filosofía de la cooperación en la educación (Salazar y Velázquez, 2019), esta se sostiene en tres pilares: los/las estudiantes no pueden sentirse agredidos/as, violentados/as, todos/as nos preocupamos por todos/as y todos/as nos ayudamos. Estos pilares posibilitan el abordaje de los conflictos en situaciones de exclusión, favoreciendo la inclusión y la convivencia educativa. La inclusión conlleva la construcción de una sociedad democrática porque incluye las diferencias “y constituye una preocupación universal común a los procesos de reforma educativa, pues se visualiza como una estrategia central para abordar las causas y consecuencias de la exclusión” (MEN de Colombia, 2007).

2.2. Juego cooperativo: este tipo de juego promueve la comunicación, el compartir, la ayuda y la cooperación (Salazar y Silva, 2018). Además, trabaja con las conductas agresivas, apáticas, de retraimiento, de ansiedad, de timidez, facilitando la aceptación a la diversidad, aumentando la autoestima y el respeto al otro (Garaigordobil, 2007).

2.3. Aprendizaje cooperativo: basado en el trabajo de lo grupal, que conlleva grupos organizados heterogéneamente para lograr diversos aprendizajes, para aprender con el

otro y del otro (Salazar y Silva, 2021). “Para nuestra propuesta pedagógica, la relación con el otro no es una relación contractual o negociada, no es una relación de dominación ni de poder, sino de acogimiento”. (Bárcena y Joan-Carles Mèlich 2014, p.22) Lo grupal posibilita la construcción del tejido social, que no elimina los conflictos sociales, culturales, estructurales para la convivencia, sino que los aborda. En este sentido, no se concibe al otro “fuera-de-mí”, el otro es mi responsabilidad, del mismo modo yo también soy responsabilidad del otro. Para Levinas, el yo es responsabilidad antes que libertad. Por lo tanto, la expresión ética nunca puede ser: “Yo soy yo y él es él”, sino “yo soy tú cuando yo soy yo (como escribió el poeta Paul Celan)”. (Ídem, p.26)

2.4. Convivencia: según la convivencia es entendida como el entramado de relaciones que implica establecer procesos de comunicación que favorezcan el desarrollo de las competencias ciudadanas, necesarias para vivir armónicamente con el otro y con los otros. Agregan que Esa calidad de las relaciones individuales y sociales se define no solo desde referentes éticos, sociales y normativos, sino también desde competencias, habilidades y capacidades de los individuos para interactuar constructivamente

Desde esta perspectiva, comenzamos a implementar el juego cooperativo como dispositivo pedagógico para sensibilizar el trabajo de lo grupal, luego lo articulamos con la propuesta de aprendizaje cooperativo. Desde esta propuesta se pretende apostar al fortalecimiento de la construcción de ciudadanía desde el reconocimiento de ese otro, desde las culturas subalternas. “La ciudadanía no se resuelve en el saber, sino en una relación de responsabilidad: en una responsabilidad que se hace cargo del otro”. (Ídem, p.26) Los dispositivos de aprendizaje favorecen el trabajo cooperativo, en tanto resignifica su connotación y se materializa como un acontecimiento ético, político, como ruptura del orden naturalizado, de lo establecido.

3. MÉTODO

Esta investigación es de corte social cualitativo, se llevó a cabo con los estudiantes que cursan los niveles 2, 3, 7 y 8 de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y

Deportes del PCJIC, desde las asignaturas: Introducción al Pensamiento Científico, Expresiones Lúdicas en Preescolar, Expresiones Lúdicas en Primaria y Fundamentos Pedagógicos II. Se implementó desde estas asignaturas ya que las docentes que las orientan vienen utilizando dispositivos cooperativos en sus prácticas. La experiencia se desarrolló durante 16 semanas en el segundo semestre académico del 2018, con una intensidad de 4 horas semanales.

Para cada encuentro la docente diseña propuestas de trabajo que contienen los temas a desarrollar, el propósito del encuentro pedagógico y las orientaciones para el trabajo en los grupos cooperativos grupos de cinco integrantes, en los cuales cada uno asume diferentes actuaciones intercambiables: líder, coordina y orienta el desarrollo de las actividades, desarrollando la capacidad de escucha para generar un ambiente que favorece el trabajo grupal; comunicador, el responsable de la comunicación entre los integrantes del grupo, con los otros grupos y con el docente, establece el diálogo con los saberes, socializa el trabajo grupal; utilero, el responsable de que el grupo cuente con los materiales necesarios para las diferentes actividades y el que garantiza que el grupo tenga su entorno organizado y limpio; vigía del tiempo, controla el tiempo para que las entregas de las producciones se realicen en los tiempos convenidos, desarrolla la responsabilidad para poder asumir la actividad con compromiso, ya que es uno de los roles fundamentales en la propuesta y en el fortalecimiento de la autonomía grupal; relator, recopila, sistematiza y consolida en el cuaderno grupal los aportes para la construcción del trabajo. Estas acciones que cada estudiante asume lo pone en tarea de responsabilizarse tanto de sí mismo como del otro y de todo el grupo. El intercambio de las acciones permite comprender los desempeños del otro, favoreciendo la compasión y el respeto al trabajo del otro.

En esta experiencia el docente se hace cargo del proceso de enseñanza para que los estudiantes se responsabilicen de sus aprendizajes. Las relaciones docente estudiantes dejan de ser verticales para convertirse en horizontales. El docente interviene deliberadamente para acompañar a los estudiantes en los procesos comprensivos, en el aprehender de forma divergente, en el que construyan conocimientos.

Cada clase se inicia con un juego cooperativo con la intención de generar un clima que favorezca la convivencia y la cohesión grupal, seguido de un espacio de reflexión en forma conjunta. Luego el docente se reúne con los estudiantes que asumen el rol de comunicador grupal para compartir las propuestas y orientaciones del encuentro. En la implementación de la propuesta los grupos, a partir de ejercicios de reflexión acerca del propio trabajo se nominan, crean textos que materializan las intenciones grupales, además diseñan logos que los identifica. Cada grupo acuerda un encuadre que les permite alcanzar los logros que se proponen.

La experiencia se sistematiza con la utilización de un cuaderno por grupos estos se convierten en diarios, bitácoras de lo grupal, en los que registran el nombre del grupo, las acciones, las normas acordadas, las actividades realizadas, sus reflexiones, sus compromisos, sus experiencias y sentimientos frente al proceso. Por medio de la sistematización del registro grupal se construye el historial y el proceso vivido por el grupo. El cuaderno grupal se convierte en una herramienta que favorece la autoorganización, el reconocimiento de las prácticas de aprendizaje, la identificación de los vínculos construidos. El docente, también tiene su diario en el que registra sus intervenciones, qué hacen los estudiantes, cómo resuelven las situaciones particulares que se presentan en el desarrollo de las clases, las dudas, los interrogantes y los sentimientos a través de las voces de los estudiantes.

Avanzado el desarrollo de la experiencia, en la semana 7, el docente se reúne con cada uno de los grupos para evaluar cualitativamente los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Dialogan acerca del proceso grupal, de los sentimientos, de las emociones frente a las propuestas que desarrollaron. Estas evaluaciones que hace el docente de cada una de las cuatro asignaturas que intervienen en la presente experiencia permiten retroalimentarla, rectificando las propuestas planificadas desde el inicio.

Para evaluar la pertinencia de la experiencia, en general, y de los dispositivos utilizados, en particular, los docentes que intervinieron vuelven a leer los cuadernos grupales y los diarios de clase. Además, solicitan a los estudiantes que elaboren una narrativa acerca del grado de aceptación de la propuesta y de la proyección hacia sus

futuras prácticas profesionales. En última instancia elaboran una narrativa en la que describen y argumentan las interpretaciones que realizan del desarrollo, de los aprendizajes realizados.

4. HALLAZGOS

Al implementar estos dispositivos pedagógicos cooperativos en las prácticas áulicas nos encontramos como un obstáculo relevante, la competición entre los estudiantes. Consideramos que por ser una Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte, la práctica docente y las representaciones de los estudiantes están muy permeadas por la competición con el otro, por ganar, por alcanzar resultados materializados en un marcador, por el trabajo individual. Dado los modelos heteroestructurantes con los que han venido trabajando los estudiantes, en muchos casos, se sienten amenazados frente a la posibilidad de un trabajo cooperativo, con otros, autónomo. En su mayoría los estudiantes esperan que el docente controle su trabajo en el grupo, no resuelven las situaciones que se les presentan porque el docente no controla, sino que acompaña. Las voces de los estudiantes traducen las inferencias que hacemos al expresar: “¿profe lo podemos hacer después?”, “Profe como usted no nos recordó”, “¿Profe eso había que hacerlo?”, “¿Eso era para hoy?”

A pesar de que el proceso evaluativo es cualitativo, procesual en la presente experiencia, las acreditaciones de las asignaturas son reportadas de forma cuantitativa. Esto provoca contradicciones al interior de los grupos clases entre el proceso de autoevaluación y la acreditación cuantitativa normada por las instituciones y por el sistema educativo. Los conflictos que producen estas contradicciones son trabajadas, también al interior de los dispositivos del juego y del aprendizaje cooperativos para asumir la responsabilidad en los aprendizajes realizados y el compromiso frente a la acreditación cuantitativa de esos aprendizajes.

Otras problemáticas que se presentan al trabajar en el aula con lo grupal son las vivencias de los aprendizajes individualistas, competitivos que se explicitan en dichos de

los estudiantes como: “profe siempre yo!!”, “que aporten ellos esta vez”, “profe que grupo el que me tocó”, que supone la escucha e intervención sistemática del docente para deconstruir esos aprendizajes y construir conocimientos acerca de los vínculos solidarios, cooperativos, hospitalarios.

A pesar de las dificultades presentadas los estudiantes manifestaron que fueron afectados por el trabajo con los dispositivos cooperativos en el desarrollo de las clases y que lo implementarán en sus prácticas profesionales ya que los conflictos que tuvieron que abordar se convirtieron en oportunidades de aprender. Desde sus voces expresan que el aprendizaje cooperativo “permite hacer conciencia de que yo sé lo que tú no y juntos lo completamos”, “comprender los temas desde las explicaciones de los compañeros”. Además, afirman que “esta forma de trabajo ayuda a mejorar las relaciones con los compañeros”, “permite que se respete el ritmo de aprendizaje de cada uno y de cada grupo y recibir ayuda de los demás cuando se necesite” y reconocen que “es muy importante el darnos cuenta que podemos trabajar autónomamente y no depender de las indicaciones del profesor”.

5. DISCUSIÓN/CONCLUSIÓN

Desde el trabajo con estos dispositivos cooperativos reafirmamos el lugar del otro en el proceso de aprender como un aprendizaje ético que realiza la humanidad, según lo expresa Bárcena (2000) “De acuerdo con esto, el aprender auténticamente humano es un aprendizaje ético, porque es la aventura de aprender la trama de un acontecimiento, de una revelación, de un encuentro con otro que no soy yo”. (p.13)

Este proceso ha sido significativo en la medida que se han incorporado conocimientos de los contenidos específicos del currículo, ha posibilitado incluir lo diverso, lo divergente, trabajando reflexivamente sobre las propias acciones, ha privilegiado la construcción de la autonomía de cada uno de los integrantes de los grupos y al mismo tiempo reconocer y valorar el aporte de cada uno desde sus singularidades. “En último

término, el aprendizaje como relación y como encuentro con el otro que descentra el universo ecológico del «yo» y lo desestabiliza”. (Ibídem, p.9).

Para concluir decimos como lo hace Mèlich (1996) que esta experiencia reivindica la importancia de una enseñanza del acontecimiento frente a una enseñanza prescriptiva, instrumentalista, dado que acepta el reto de la inclusión de lo extranjero, de lo débil, de lo inofensivo, de los bordes, que incluye a “aquél a quien nada debo, pero del que soy infinitamente responsable”. (p. 13)

6. REFERENCIAS

- Bárcena Orbe, F. (2000). El aprendizaje como acontecimiento ético. *Sobre las formas del aprender*. Erahonar. Volumen 31, p. 9-33. Madrid: España
- Bárcena, F. & Mèlich, J. (2014). La educación como acontecimiento ético (2a ed.). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Garaigordobil, M. (2007). Programas Juego. *Una Propuesta de educación para la paz y la convivencia*. España: Universidad del País Vasco.
- Mélich, J.C. (1996). El texto como otro, *Ars Brevis*. Anuari de la Càtedra Ramon Llull, p. 275.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2007). *Educación para todos*. Retirado junio 10, de 2019 <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>
- Salazar D., Silva M, Giraldo R, Ortiz G., (2023) Juego cooperativo, dispositivo de formación para la paz y la convivencia. *Boletín REDIPE [Internet]*. 1 de octubre de 2023 [citado 15 de noviembre de 2023]; 12(10):117-23. Disponible en: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2031>
- Salazar, D y Velázquez, C (2019). Juego y aprendizaje cooperativo: experiencias hacia la equidad y la inclusión social. *Actas de la IX Convención Científica Internacional “Universidad Integrada e Innovadora”*, CIUM, Matanzas Cuba.
- Salazar, D. y Silva, M. (2018) M. Juego cooperativo: una alternativa de experiencia pacífica y divertida a la hora de jugar. *Libro de resúmenes*, p. 319.
- Salazar, D. y Silva, M. (2018). Taller el juego cooperativo como dispositivo para el fortalecimiento de habilidades prosociales. *Expomotricidad*.

Salazar, D. y Silva, M. (2021) Juego y aprendizaje cooperativo: Acciones de paz. Revolución en la formación y la capacitación para el siglo XXI, p. 381.

7. RECONOCIMIENTOS

Agradecemos al grupo de investigación COMAEFI (Comunidad de Aprendizaje en Educación Física) por su apoyo constante en el proceso investigativo que venimos adelantando con el juego cooperativo y a nuestra institución universitaria Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, a la Facultad de Educación Física, Recreación y Deporte y por su reconocimiento y financiación en el desarrollo del proyecto.