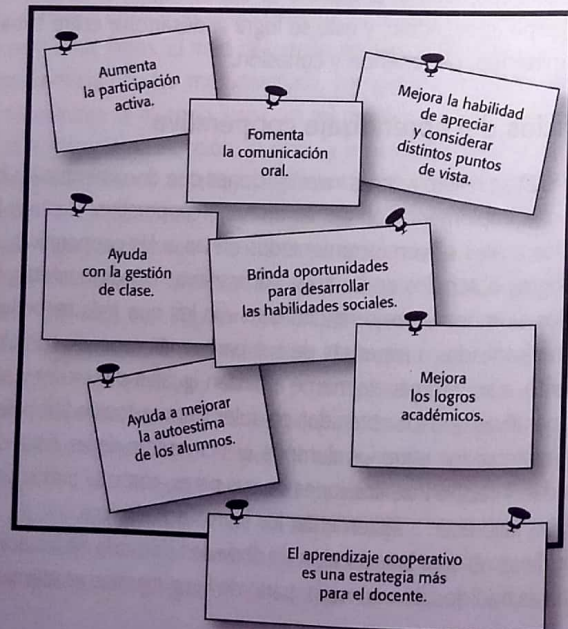


pondidas secuencialmente por los alumnos, de a uno, de las que se obtienen respuestas correctas o erróneas, con un alto grado de exposición ante la clase. Las respuestas erróneas suelen generar cierta competencia en el resto de los alumnos al querer corregir al compañero y dar la respuesta acertada. Esto genera, muchas veces, frustración y ansiedad en el alumno que cometió el error y quedó expuesto ante todos sus compañeros. En cambio, en el aula cooperativa, las preguntas son dirigidas al equipo, y es dentro de su seno, donde se busca el consenso para dar la respuesta. En caso de que esta sea errónea, es el grupo en su totalidad el que se ha equivocado, y sus miembros sienten el apoyo mutuo también ante el error.

Hay varias instancias en las aulas cooperativas que ayudan a la gestión de clase; por ejemplo, cuando los alumnos de alto rendimiento colaboran con el docente al parafrasear sus instrucciones o explicaciones, descomprimiendo así la constante intervención del enseñante. Asimismo, al guiar a los alumnos a interactuar continuamente entre sí, los docentes satisfacen la tendencia natural de los estudiantes, de querer comunicarse oralmente. El trabajo del docente ya no es lograr aulas silenciosas, sino encauzar las conversaciones en la dirección positiva: el desarrollo de la tarea asignada.

La siguiente ilustración resume algunos de los beneficios obtenidos a través del uso del aprendizaje cooperativo:



## ¿Cómo implementar el aprendizaje cooperativo?

Spencer Kagan, además de referirse a los principios básicos ya mencionados, destaca varios elementos clave que deben estar presentes a la hora de implementar el aprendizaje cooperativo, ya que ellos estructuran la participación de los alumnos y la forma en que el docente debe planificar sus lecciones. Estos componentes fundamentales marcan la diferencia entre un trabajo en equipo con participación equitativa de sus integrantes y un trabajo en grupo carente de estructura, en el cual la participación suele ser dispar. La falta de estructura en un trabajo en equipo no sólo conlleva participación dispar, la cual está sólo sujeta al interés o a la motivación de los participantes, sino también, a cierto grado de ansiedad y falta de seguridad en los alumnos.

Por tal motivo, es importante cuidar los siguientes componentes del aprendizaje cooperativo: a) *la formación de los equipos*, b) *la cohesión del equipo*, c) *las habilidades sociales*, d) *la gestión de clase* y e) *el uso de estrategias de trabajo o estructuras*. Consideramos que estos componentes también deben ser observados para garantizar el éxito de todo trabajo en cooperación en el ámbito laboral, por lo tanto, sugerimos su observación al trasladar el trabajo de equipo a reuniones de docentes y directivos.

### a. La formación de los equipos

Kagan describe cuatro tipos diferentes de equipos formados por los docentes de acuerdo con sus objetivos. Los equipos pueden ser heterogéneos, al azar, homogéneos y de similitudes o interés.

El autor considera que los equipos heterogéneos son los más efectivos y constituyen los equipos base en los cuales los alumnos se mantienen juntos por unas seis semanas. Los equipos heterogéneos son los más indicados ya que generan mayores oportunidades de apoyo mutuo, promueven el desarrollo del pensamiento y estimulan el desarrollo cognitivo de los alumnos, al estar expuestos constantemente a múltiples perspectivas. Estos equipos estimulan el razonamiento y la comprensión de los alumnos y los ayuda a retener información, ya que están frecuentemente dando explicaciones y recibiendo las. También facilitan la gestión de clase y mejoran la integración entre los alumnos.

La selección de los equipos requiere dedicación y cuidado por parte del docente. Los equipos heterogéneos están compuestos idealmente por cuatro integrantes con diferentes habilidades: un alumno de alto desempeño, dos de desempeño medio y uno de bajo desempeño; en el caso de aulas mixtas, se intenta agrupar dos mujeres y dos varones por equipo. No sólo debe conside-

rarse el desempeño de los alumnos, su sexo e intereses, sino también, sus habilidades sociales y su capacidad para trabajar juntos.

### b. La cohesión del equipo

Lynda Baloché (1998) enfatiza que sentar a cuatro individuos juntos y asignarles trabajo no garantiza que lo hagan cooperativamente. Los alumnos deben ser entrenados a trabajar en equipo y deben sortear una serie de obstáculos para lograr una mayor efectividad en sus trabajos y sus aprendizajes. Los obstáculos más comunes que se presentan al inicio del trabajo en equipo son los siguientes:

- Resistencia inicial a trabajar en equipo.
- Falta de madurez como equipo.
- Falta de habilidad social o de motivación.

Para conseguir un buen trabajo en equipo, se debe crear un contexto y entorno social adecuado donde los alumnos puedan trabajar juntos y quieran hacerlo. Para ello, se debe lograr una identidad positiva en los equipos y generar instancias de apoyo mutuo entre sus miembros para que valoren y celebren las diferencias que existen entre ellos. Esto se logra a través del uso de estructuras que han sido diseñadas para crear esta cohesión o determinación a trabajar juntos.

A estas estructuras, se les dará un contenido social, ya que el objetivo inicial es lograr un mayor entendimiento y aceptación entre los diferentes integrantes del grupo. Si bien esto puede reflejarse como pérdida de tiempo, nuestra experiencia nos ha demostrado que dedicar tiempo a crear una identidad positiva en los equipos maximiza la capacidad de sus miembros a trabajar juntos, lo que resulta en una buena inversión a futuro.

### c. Las habilidades sociales

"Deshacer un grupo que tiene problemas de funcionamiento suele ser contraproducente, ya que los alumnos no tienen la posibilidad de aprender las habilidades necesarias para resolver los problemas que tienen para colaborar con otros" (D. Johnson y R. Johnson, 1999).

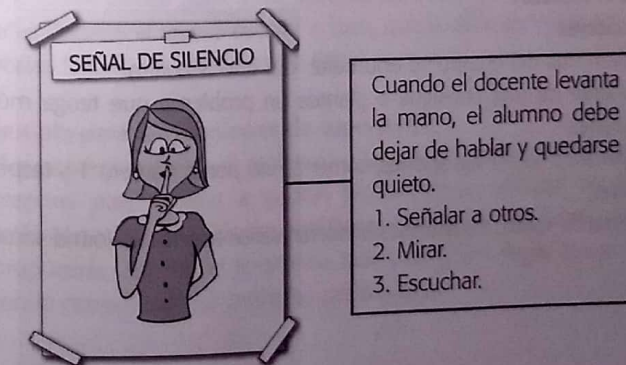
Es habitual encontrarse con obstáculos y problemas a la hora de introducir una tarea grupal en el aula. Los equipos pueden ser conflictivos y, por lo tanto, no seguir las consignas dadas por el docente. Los alumnos pueden ser hostiles, mandones o tímidos, y dificultar así el trabajo grupal equitativo. Los participantes pueden carecer de las habilidades necesarias para escucharse, respetar los turnos o respetar las opiniones de sus pares. Por eso, Lynda Baloché (1998) enfatiza que, a los alumnos, se les debe enseñar a trabajar cooperativamente en equipo para así maximizar sus producciones y aprendizajes, ya que estas habilidades pasarán a formar parte fun-

damental en su vida laboral posterior. Debemos recalcar que no es lo mismo *hablar sobre* habilidades sociales que *adquirirlas*.

Para ello, los autores ya citados sugieren que se observen cuáles son las habilidades que deben ser mejoradas dentro del grupo y que se trabaje puntualmente sobre ellas, sin dejar pasar los momentos oportunos para corregir los malos tratos, modelando las conductas positivas y adecuadas. Se debe hacer hincapié en erradicar los malos hábitos entre nuestros alumnos, para lo que debemos dedicar tiempo a fin de generar modelos de intercambios positivos dentro de los equipos. Esto se puede hacer a través de puestas en común de clase, luego se plasman las sugerencias en cartulinas y se las cuelga en la clase, a modo de recordatorio de cuáles son las habilidades sociales que han de ser observadas e internalizadas.

### d. La gestión de clase

George Jacobs, Michael Power y Loh Wan Inn (2002) se refieren al gran desafío que se les presenta a los docentes en sus primeros intentos de implementar el aprendizaje cooperativo en el aula. Los autores enfatizan que, cuando las dificultades iniciales han sido sorteadas, este método estructural brinda los grandes beneficios ya mencionados, los que demandan un cambio radical en la gestión de clase. Por ejemplo, las aulas se toman ruidosas y hasta parecen desordenadas, ya que los alumnos interactúan en forma continua, elevando considerablemente el nivel de ruido y movimiento en el aula. Al igual que las abejas en una colmena, el bullicio denota un alto grado de actividad. Sin embargo, este tipo de trabajo debe ser desarrollado en un gran espíritu de respeto donde las reglas de juego y las pautas de convivencia sean establecidas desde el principio. Por ejemplo, Kagan sugiere el uso de la "señal de silencio" a través de la cual, los alumnos pautan hacer silencio inmediatamente al ver al docente levantar la mano.



Otro gran desafío es hacer a los alumnos partícipes de las reglas de convivencia y de pautas organizativas del trabajo en equipo. Para ello, se recomienda que, entre docentes y alumnos, elaboren reglas de clase en forma conjunta, las cuales deben contemplar la interacción de los alumnos en los equipos. Estas reglas deben ser realistas, escritas y visibles para así sellar el compromiso pactado.

#### e. El uso de estrategias de trabajo o estructuras

Hay una relación directa entre lo que los alumnos hacen y lo que aprenden. Los intercambios entre los alumnos afectan directamente sus aprendizajes y su desarrollo social y cognitivo. Por ello, Spencer Kagan sugiere maximizar estos intercambios y estructurar la participación de los alumnos cuidando sus interacciones y aportes. Para ello, ha desarrollado un gran número de estrategias, las que denomina *estructuras*, que están libres de contenido y que secuencian y garantizan una participación equitativa de todos los miembros de un equipo. A través del uso de estas estructuras, se logra una interdependencia positiva entre los miembros del equipo y una simultaneidad de interacción de los diferentes equipos.

Las estructuras han sido diseñadas con diferentes objetivos y son el medio por el cual los alumnos interactúan cooperativamente en un equipo. Existe un gran número de ellas. A continuación, les presentamos tres actividades sencillas, de fácil implementación, que recomendamos para iniciar el trabajo cooperativo en el aula. Consideramos que la Ronda y la Ronda Escrita también se pueden aplicar en reuniones de directivos y docentes. Se observará así la riqueza que resulta de la diversidad de respuestas que se pueden obtener en grupos heterogéneos de trabajo.

#### Actividades de fácil implementación para comenzar

##### Actividad 1: RONDA

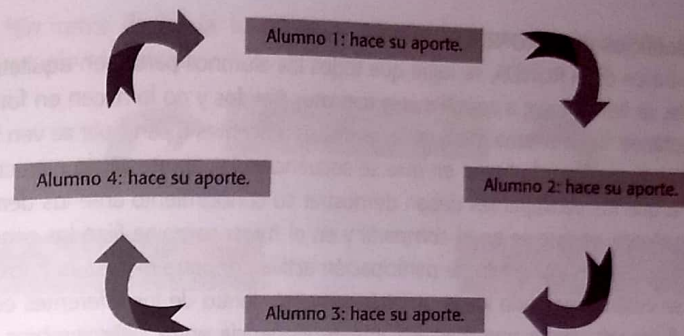
##### a. Instrucciones

Los miembros del equipo se enumeran del uno al cuatro.

\*El docente da una consigna o plantea un problema que tenga múltiples respuestas.

\*Los alumnos hacen sus aportes, comenzando por el número 1 y respetando su turno.

\*En forma de ronda, los alumnos brindarán varios aportes en forma secuencial.



#### b. Ejemplo con contenido académico

El docente puede decir "Enumerar características de la región pampeana" o "Dar características de los animales mamíferos", o "Decir pares de números que sumen 100". (Esto dependerá del tema que se ha de repasar).

Alumno 1:  $60 + 40$

Alumno 2:  $49 + 51$

Alumno 3:  $80 + 20$

Alumno 4:  $25 + 75$

Alumno 1:  $70 + 30$

Y así sucesivamente, hasta completar el tiempo estipulado o hasta agotar las posibilidades.

#### c. Ejemplo con contenido social

El docente puede pedir a los alumnos que enumeren las actividades desarrolladas durante el receso escolar, o bien, que mencionen distintos intérpretes musicales favoritos o jugadores de fútbol.

#### d. Ejemplo para las reuniones de supervisión

El supervisor presenta el problema o la situación para resolver; por ejemplo, sugerencias para encarar a padres problemáticos, analizar el currículo de Ciencias Naturales, o cualquier otro tema discutible que tenga una variedad de propuestas. Así con el aporte de todos, se podrá llegar a una conclusión, habiendo considerado las múltiples posibilidades.

**e. Beneficios de la RONDA**

A través de la RONDA, se logra que todos los alumnos participen equitativamente, se les da lugar a aquellos que son muy tímidos y no lo hacen en forma espontánea. De la misma manera, los alumnos reticentes a participar se ven forzados a hacerlo por la forma en que se secuencian los aportes. Esta estructura lleva a que los participantes deban demostrar su conocimiento ante los demás compañeros, ya que es en el *compartir* y en el *hacer* como se fijan los conocimientos. Hay un alto grado de participación activa por parte de los alumnos, ya que se están generando ideas simultáneamente dentro de los diferentes equipos. A su vez, existe una marcada interdependencia entre los miembros del equipo al tener que verificar que los aportes de los distintos integrantes sean correctos y no repetidos.

También se trabajan distintas habilidades sociales, como respetar los turnos y escuchar con atención, formando parte inherente de la estructura misma. Es importante no dejar pasar las instancias en que los alumnos descalifican a sus pares negativamente por haber cometido algún error. Estos momentos deben tomarse para modelar y enseñar la forma correcta en que se debe corregir a un par o manifestar un desacuerdo.

Esta estructura se puede utilizar con distintos objetivos: social, para trabajar la cohesión o determinación del equipo; o con un objetivo académico para afianzar conocimientos.

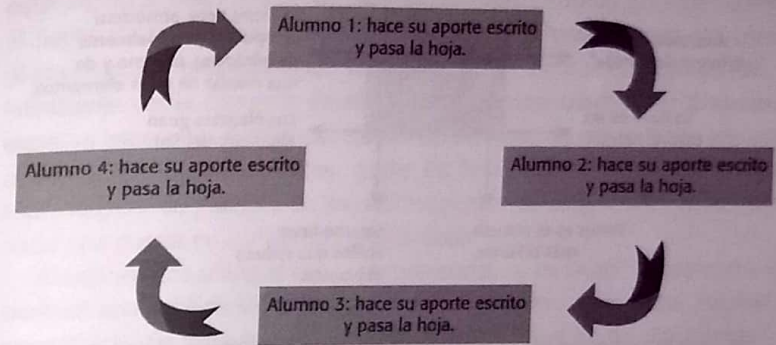
Pero ¿qué pasa si, en los equipos, circula información errónea? He aquí dónde reside la importancia del equipo heterogéneo, ya que el individuo de alto rendimiento es quien, seguramente, detectará el error y corregirá a su compañero. El docente camina entre los equipos marcando estas correcciones, utilizándolas como instancias de enseñanza.

**Actividad 2: Ronda Escrita**

**a. Instrucciones**

- \*El docente entrega una hoja y un lápiz por equipo.
- \*Los integrantes se enumeran del uno al cuatro.
- \*El docente da una consigna o plantea un problema que tenga múltiples respuestas.
- \*El alumno 1 comunica en forma oral la idea que se ha de escribir. Los demás integrantes deben aprobar la idea.
- \*El alumno 1 escribe su aporte y le pasa la hoja al alumno 2.
- \*El alumno 2 comunica en forma oral la idea que se ha de escribir, tras ser aprobada por el grupo, la redacta y le pasa la hoja al alumno 3.

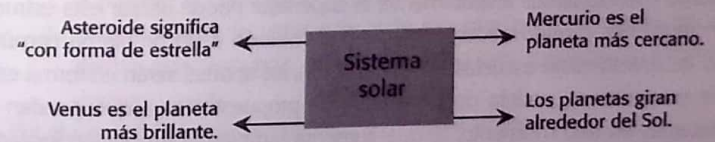
\*En forma de ronda, los alumnos brindarán varios aportes escritos de un modo secuencial.



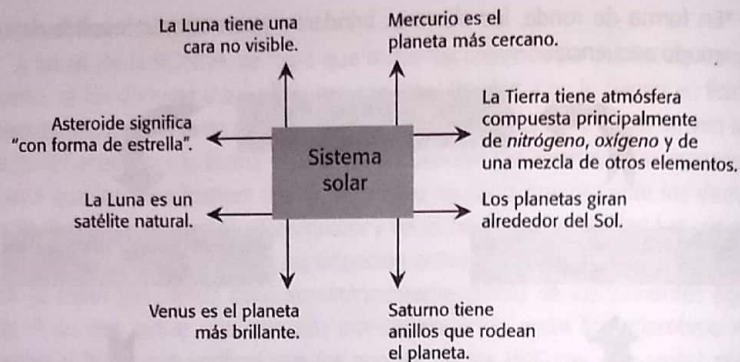
**b. Ejemplo con contenido académico**

Analicemos el siguiente ejemplo. El docente terminó de dar la unidad sobre el sistema solar y quiere repasar los contenidos. Para ello, puede elaborar un mapa conceptual, utilizando una Ronda Escrita. Cada alumno ofrecerá su aporte dentro de su equipo, siguiendo los pasos ya mencionados. (Recuerden que la hoja puede dar varias vueltas).

Este es un ejemplo de la primera vuelta de la hoja. Cada flecha muestra el aporte de diferentes alumnos, a fin de que el lector pueda identificar lo que cada estudiante propuso.



El siguiente es un ejemplo de la segunda vuelta, en la cual, cada alumno brindó un nuevo aporte.



Se puede seguir así sucesivamente hasta que se termine el tiempo o hasta que se llega a la consigna estipulada por el docente.

### c. Ejemplo con contenido social

Un ejemplo de este tipo puede consistir en hacer un dibujo grupal para fomentar el espíritu de equipo. El alumno 1 comienza con el papel y dibuja algo en él. Se le puede asignar un tiempo, por ejemplo: 30 segundos, y debe entonces pasarle el papel al alumno 2. El alumno 2 tiene 30 segundos para agregar a lo dibujado por el 1, y así sucesivamente hasta completar el dibujo.

### d. Ejemplo para reuniones de supervisión

Como mencionamos anteriormente, el supervisor puede utilizar esta estructura en reuniones cuando necesite buscar una solución a un problema común a todos los directores de escuelas. En esta ocasión, los aportes serán en forma escrita; de esta manera, podrán documentarse las propuestas para que puedan ser reevaluadas en otro momento, lo que aumenta también la exposición individual de los participantes y se maximiza así la colaboración de todos los integrantes.

### e. Beneficios de la Ronda Escrita

Con esta estructura, los alumnos tienen un ciento por ciento de participación, y cada uno de ellos realiza una exposición individual donde públicamente tiene que expresar su aporte. Es importante notar que, al trabajar esta estructura con contenido académico, se brinda apoyo a los alumnos de bajo rendimiento, ya que escuchan los aportes de sus compañeros repasando así los contenidos. El hecho de verbalizar lo que se está escribiendo, contempla los distintos estilos de aprendizaje, lo que favorece tanto el estilo auditivo como el visual.

Cuando el alumno de bajo rendimiento ofrece su aporte, tiene el sostén de sus pares para corregirlo, si comete un error. El docente, nuevamente, debe estar atento al buen uso de las habilidades sociales cuando sus pares corrijan. El hecho de tener equipos heterogéneos garantiza, hasta cierto punto, que el alumno de alto rendimiento identifique algún error dicho por un compañero. Es interesante ver la discusión de ideas que se genera cuando hay desacuerdo entre los integrantes del equipo, afianzando aún más, de esta manera, los conocimientos. De nuevo, se deben cuidar las habilidades sociales al debatir las ideas, respetando y aceptando los distintos puntos de vista. Al finalizar, se puede hacer una puesta en común con toda la clase.

Al trabajar esta actividad con contenido social, se les brinda un espacio a los alumnos con habilidades distintas, no específicamente académicas, por ejemplo: artísticas. Se logra así que estos alumnos se destaquen de otra manera.

Cada docente puede usar esta estructura, cambiándole el contenido y adaptándolo a sus propias necesidades.

### Actividad 3: Encuentra-Alguien-Que

#### a. Instrucciones

- \*Cada alumno recibe una hoja con las mismas preguntas.
- \*Todos los alumnos se ponen de pie con su hoja y un lápiz.
- \*Cada alumno busca una pareja, levanta la mano para poder encontrarla.
- \* El alumno A le hace una de las preguntas al alumno B.
  - a. Si B la sabe, le responde a A. A escribe la respuesta en su hoja. B firma la hoja de A, verificando si lo que A escribió es correcto.
  - b. Si B no sabe la respuesta, A le lee otra pregunta hasta encontrar alguna que B pueda responder. Si no hay ninguna, se procede al siguiente paso.
- \*El alumno B le hace una de las preguntas al alumno A.
  - c. Si A la sabe, le responde a B. B escribe la respuesta en su hoja. A firma la hoja de B, verificando que lo que B escribió es correcto.
  - d. Si A no sabe la respuesta, B lee otra pregunta hasta encontrar alguna que A pueda responder. Si no hay ninguna, se pasa al siguiente paso.
- \*Los alumnos A y B se agradecen mutuamente y van en busca de otra pareja, levantan la mano para indicar que necesitan un compañero.
- \*A no le podrá contestar ninguna otra pregunta a B. B no le podrá contestar ninguna otra pregunta a A.
- \*Se continúa de esta manera hasta responder todas las preguntas.
- \*Cuando los alumnos completan todas sus preguntas, se sientan en sus

lugares y pueden responderles a sus compañeros que aún no han completado su hoja.

**b. Ejemplo con contenido académico**

El docente ha terminado una unidad sobre el Imperio Colonial Español y quiere repasar los contenidos dados. Para ello, diseña una hoja de trabajo con diferentes preguntas. Cuantas más preguntas formule, más tiempo llevará contestarlas.

**ENCUENTRA-ALGUIEN-QUE...**

... sepa cuál era la capital del Virreinato del Río de la Plata. ..... Firma:	... sepa por qué era importante Potosí para el Virreinato del Río de la Plata. ..... Firma:
... sepa qué significa el <i>yanaconazgo</i> . ..... Firma:	

**c. Ejemplo con contenido social**

Se pueden incluir cualquier tipo de preguntas que ayuden a los integrantes de la clase a conocerse mejor. Por ejemplo:

**ENCUENTRA-ALGUIEN-QUE...**

... le guste levantarse temprano.	... le guste escuchar a Diego Torres.
... tenga un hermanito recién nacido.	... se haya mudado recientemente.

**d. Beneficios de Encuentra-Alguien-Que**

En esta actividad, a diferencia de las anteriores, toda la clase trabaja como grupo y no, en equipos. Esta estructura parece generar desorden y bullicio, ya que todos los alumnos están de pie y hablando al mismo tiempo. Pero esto se debe a que están trabajando, como las abejas de la colmena mencionadas en el apartado d) La gestión de clase (p. 201).

Miremos con una lupa lo que está ocurriendo en una clase durante esta actividad. Todos los alumnos están participando activamente, exponiéndose en forma individual al tener que completar su hoja con preguntas y realizando un buen repaso de los contenidos para la prueba que se avecina. Cuando un alumno de bajo rendimiento no está muy seguro de los contenidos o no sabe ninguna de las respuestas, formula una pregunta, para la que obtiene una respuesta que él puede retransmitir. No sólo se logra que este alumno afiance sus conocimientos, sino que también se lo ayuda a sentirse mejor cuando él reconoce que puede brindar su respuesta a un par, lo que refuerza su autoestima.

Al tener la obligación de hacer una sola pregunta a cada compañero, se ayuda a integrar a los alumnos, en general, marginados socialmente, ya sea porque son rechazados, tímidos o introvertidos.

Se estarán preguntando qué sucede si los alumnos responden en forma errónea. Es en esta instancia cuando el docente debe intervenir de inmediato, frenar la actividad, corregir el error, y luego seguir con la actividad. Una vez más, recalamos que el docente debe estar continuamente caminando por la clase y estar atento tanto a los errores que puedan suscitarse como a la exclusión de habilidades sociales.

**Una metodología de trabajo eficaz**

Quisiéramos destacar la importancia de que el aprendizaje cooperativo no es el mero uso de estrategias de equipo en el aula, sino una metodología de trabajo que le brinda al alumno la posibilidad de aprender las habilidades sociales necesarias para trabajar en grupo. La participación equitativa, la interdependencia positiva, la exposición individual y la simultaneidad en la interacción pasan a ser elementos indispensables a la hora de maximizar el trabajo y las relaciones de los alumnos con sus pares. Asimismo, mejoran la comunicación entre los miembros del equipo, incrementan la motivación de los alumnos y benefician su autoestima. El continuo intercambio de ideas, conceptos y conocimientos afianzan el aprendizaje de los alumnos, lo que favorece mayormente al alumno de bajo desempeño.

Sabemos que romper los lazos con las prácticas conocidas generan inseguridad. Pero reiteramos lo que dijimos al comienzo: incorporar el aprendizaje cooperativo en el quehacer diario no significa tirar las buenas prácticas por la borda, sino probar algo distinto para integrarlo como una herramienta más. Subrayamos la importancia de la labor de los supervisores como potenciales promotores del cambio en el aula, animando a los docentes a sumar estos nuevos desafíos. Los alentamos a incorporar esta metodología de muy fácil aplicación, ya que, como ya lo enunciamos, sus beneficios son fundamentales tanto en el ámbito escolar como en el laboral y familiar.

## Bibliografía

---

- BALOCHE, Lynda (1998): *The Cooperative Classroom: Empowering Learning*. Nueva Jersey: Prentice Hall.
- JACOBS, George, Michael POWER, Loh Wan INN (2002): *The Teacher's Sourcebook for Cooperative Learning*. California: Corwin Press.
- JOHNSON David y Roger JOHNSON (1999): *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique.
- Roger JOHNSON y Edythe HOLUBEC (1994): *Cooperative Learning in the Classroom*. Estados Unidos: ASCD.
- KAGAN, Spencer (1992): *Cooperative Learning*. San Clemente (Estados Unidos): Kagan Cooperative Learning.
- SLAVIN, Robert E. (1995): *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- SPRENGER, Marilee (1999): *Learning and Memory: The Brain in Action*. Estados Unidos: ASCD.

## Reseñas sobre los currículum vitae de los autores

---

**María Victoria Abregú** es docente, Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA), especialista y Magíster en Educación con orientación en gestión educativa de la Universidad de San Andrés.

Cuenta con una amplia experiencia como docente en el área de educación formal y no formal. Ha desempeñado funciones como coordinadora, directora y asesora pedagógica en instituciones públicas y privadas de la Argentina (provincias de Buenos Aires y de Río Negro) y de Chile.

Trabajó como asistente de investigación y docente en la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. Es coautora de los libros *Mejorar la escuela. Acerca de la gestión y la enseñanza*, de editorial Granica, y *La educación ayer, hoy y mañana*, publicado en Aique. Actualmente, es consultora en la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

**Inés Aguerrondo** es Licenciada en Sociología y ex Subsecretaria de Programación del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Durante treinta años, fue funcionaria técnica de la Unidad de Planeamiento Educativo de dicho ministerio. Es consultora de organismos internacionales (OEA, OREALC, BID, OCDE-CERI), investigadora y autora de numerosos libros y artículos.

En la actualidad, es consultora-investigadora del IIPE-UNESCO/Sede Buenos Aires y forma parte del personal de profesores.

Es docente de la Maestría de la Universidad de San Andrés y coordinadora del Área de Gestión del Departamento de Educación de la Universidad Católica Argentina (UCA). Dicta cursos de posgrado en diversas universidades latinoamericanas.



**Rebeca Anijovich** es Profesora en Ciencias de la Educación y Psicología del Instituto Nacional del Profesorado Joaquín V. González. Es especialista y Magíster en Formación de Formadores de la Universidad de Buenos Aires. Ha ejercido la docencia y la dirección de instituciones en los niveles primario, secundario y terciario, en el ámbito formal y no formal y, desde 1983, en el ámbito universitario.

Actualmente, está a cargo de las cátedras de Observación y Práctica y Residencia Docente en el Profesorado de Ciencias Jurídicas de la UBA. Es tutora de los cursos en línea de Enseñanza para la Comprensión, de la Escuela de Educación de Harvard, y docente invitada en la Universidad de San Andrés. Además es codirectora del Postítulo de Actualización Académica en "Los nuevos desafíos de la docencia", de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

Su desarrollo profesional se focalizó en la formación docente y en la enseñanza, con un interés particular en sus enfoques y estrategias. Es coautora de los libros *Una introducción a la enseñanza para la diversidad. El trabajo en aulas heterogéneas*, de Fondo de Cultura Económica; de *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*, de Aique, y de *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*, de Paidós.

Se desempeña como asesora pedagógica en escuelas de la Argentina, Brasil, Paraguay, Ecuador.

**Bernardo Blejmar** es Profesor de Educación Física del INEF; Licenciado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires; Becario de Distinguished Leaders Programs of Brandeis University, Boston, Estados Unidos; Profesor de Posgrado de la Universidad de San Andrés; ex Director de la Maestría de Psicología Organizacional de la Universidad de Belgrano; ex Profesor Titular de la Universidad de Belgrano en la cátedra de Psicología Organizacional; Docente invitado de FLACSO para sus programas de Posgrado de Gestión Educativa; Consultor en procesos organizacionales en la Ford Kellogg Foundation, Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (UNDP), Banco Mundial Transparencia Internacional, entre otros organismos y empresas del sector productivo.

Es autor de los libros *¿Dónde está la Escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*, de Ediciones Manantial; *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*, de Novedades Educativas; junto con Marcos Aguinis y otros escritores, es coautor de *Memorias de una siembra. Utopía y práctica* del PRONDEC, de Planeta; y autor y compilador de *Liderazgo e Integración*, de Ediciones Manantial.

**Patricia Brignone de Pouiller** es posgraduada en Educación (*PGCE: Postgraduate Certificate in Education*), de la Universidad de Bath, Reino Unido, y egresada del Instituto Nacional Superior del Profesorado en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández". Se especializó en Aprendizaje Cooperativo en el Kagan Cooperative Learning Institute y en el Kagan Cooperative Learning Trainer's Institute and Multiple Intelligence Institute, en California, Estados Unidos.

Con treinta años de experiencia en el aula, desde 1990, ha puesto en práctica el Aprendizaje Cooperativo y ha capacitado a docentes en la Escuela Escocesa San Andrés, en la Universidad de San Andrés y en otras instituciones.

Actualmente, es Vicedirectora de la Escuela Escocesa San Andrés, en la provincia de Buenos Aires, donde concentra su labor, especialmente, en el desarrollo profesional de los docentes.

**Maira Lutteral de McCallum** es Magíster en Educación de la Universidad de Bath, Reino Unido, y egresada del Instituto Nacional Superior del Profesorado en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández". Se especializó en Aprendizaje Cooperativo en el Kagan Cooperative Learning Institute, y en el Kagan Cooperative Learning Trainer's Institute and Multiple Intelligence Institute, en California, y en *Differentiated Instruction*, en Nueva Orleans y Orlando, Estados Unidos.

Desde 1999, ha implementado el Aprendizaje Cooperativo en el aula y ha capacitado a docentes en la Escuela Escocesa San Andrés, en la Universidad de San Andrés y en otras instituciones.

Actualmente, es coordinadora y docente en la Escuela Escocesa San Andrés, Punta Chica.

**Silvia Clara Mora** es Profesora en Ciencias de la Educación y Especialista en Constructivismo y Educación. Se desempeña como Directora Educativa de ORT Argentina y como docente de la Universidad de Buenos Aires.

Es tutora de los cursos en línea de Enseñanza para la Comprensión de la Escuela de Educación de Harvard.

Es coautora del libro *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*, de Aique.

Se desempeñó como docente y directora en el nivel secundario y terciario. Ha diseñado y dirigido proyectos pedagógicos en soporte digital. Ha ejercido como asesora técnico-pedagógica en diferentes editoriales. La formación docente, la gestión educativa y el diseño de proyectos educativos en distintos soportes han constituido su foco de desarrollo profesional.

**Ana Prawda** es docente, psicopedagoga y mediadora. Es especialista en modelos alternativos de resolución de conflictos, mediación y negociación; en didáctica y en formación de formadores.

Es Especialista en Gestión Educativa (Universidad de San Andrés). Trabaja como Coordinadora docente en la Dirección de Carrera Docente de la Facultad de Derecho en la UBA. Es asesora pedagógica de la carrera de Formación Docente y Miembro permanente de la Comisión de Reforma Curricular de la Facultad de Medicina de la UBA. Se desempeña como docente en la Universidad Nacional de San Martín y en la Maestría en Medios Alternativos de Resolución de Conflicto de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

Ha dictado cursos de mediación en las universidades de San Andrés, CAECE y Torcuato Di Tella. Es ex Profesora del Máster de Pedagogía Social de la Facultad de Psicología i Ciències de l'Educació Blanquerna, Universitat Ramon Llull, España.

Se desempeña como asesora pedagógica en la Especialización de posgrado de Derecho y como investigadora de la Universidad Nacional de Sonora, México.

Es consultora del Tribunal Superior de Justicia y Dirección de Resolución de Conflictos, de Nicaragua, en convenio con el BID. Es asesora de legislaturas provinciales y Secretarías de Educación en diferentes aspectos relacionados con los niños y jóvenes. Se desempeña como capacitadora de la editorial Santillana/Gerente de capacitación CPL.

Es autora del libro *Resolviendo Conflictos en la Escuela. Mediación Escolar*, publicado por el Colegio Nacional de Ciencias Jurídicas y Sociales, de Sonora, México.

**Ivonne Slater de Roberts** es Magíster en Educación, por la Universidad de Bath, Reino Unido, y Profesora de inglés del Instituto Nacional del Profesorado en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández". Se especializó en Aprendizaje Cooperativo en el Kagan Cooperative Learning Institute y en el Kagan Cooperative Learning Trainer's Institute and Multiple Intelligence Institute, en California, Estados Unidos.

Desde 1999, ha dictado cursos en distintos colegios e instituciones, transmitiendo la teoría y la práctica del Aprendizaje Cooperativo. Desde 2005, trabaja como capacitadora de Aprendizaje Cooperativo para el Proyecto Escuelas del Futuro (PEF) de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

Hace veintinueve años que se desempeña como docente en la escuela primaria. Actualmente, trabaja en la Escuela Escocesa San Andrés y es colaboradora en la Residencia Pedagógica de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Andrés.

## Otros títulos de la Colección

### LA EDUCACIÓN AYER, HOY Y MAÑANA

*El ABC de la Pedagogía*

Silvina Gvirtz • Silvia Grinberg • Victoria Abregú

La educación ayer, hoy y mañana es una propuesta de la Colección Nueva Carrera Docente, dirigida por la Dra. Silvina Gvirtz. En este texto, se repiensa los conceptos básicos de la educación; y se considera a la escuela una forma posible dentro del proceso educativo, analizando su carácter histórico, no natural. Para las autoras, reflexionar sobre lo dado es un paso necesario para pensar el futuro y para construirlo.

Este libro ha sido escrito para quienes se enfrentan hoy al desafío de educar, y para quienes lo harán mañana. Ha sido ideado para los que creen que la educación es un problema que es preciso volver a pensar con inteligencia, mirando hacia futuros llenos de incertidumbre pero, a la vez, sobre los que podemos incidir. Finalmente, está dirigido a todos los que tenemos esperanzas y deseos de un futuro mejor.



### HACER DE UNA ESCUELA, UNA BUENA ESCUELA

*Evaluación y mejora de la gestión escolar*

Claudia Romero

¿Qué es una buena escuela? ¿Cuáles son sus características? ¿Qué distingue una buena escuela de otra que no lo es? ¿Qué se entiende por *mejora escolar*? ¿Qué se puede hacer para emprender planes de mejora? ¿Cuál es el papel de la gestión escolar para instalar procesos de mejora en la institución?

En este libro, se plantean respuestas a estos interrogantes, y se sugieren acciones concretas para que las escuelas puedan encarar aspectos esenciales de la tarea escolar: el trabajo en equipo, la organización de reuniones y la auto-evaluación institucional.

“De lo que se trata —sostiene la autora—, no es sólo de que la escuela haga proyectos, sino de hacer de la escuela un proyecto”.



## ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

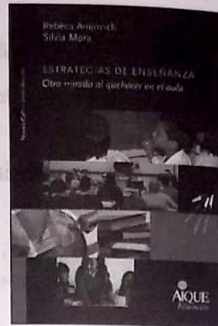
*Otra mirada al quehacer en el aula*

Rebeca Anijovich • Silvia Mora

Las estrategias de enseñanza son modos de pensar la clase. Son opciones y posibilidades para que algo sea enseñado. Son decisiones creativas para compartir con nuestros alumnos y favorecer su proceso de aprender. Son una variedad de herramientas artesanales con las que contamos para entusiasmarlos y entusiasmar en una tarea que, para que resulte, debe comprometernos en su marcha.

Este libro está dirigido a profesionales que llevan adelante la compleja tarea de enseñar.

Constituye un cúmulo de propuestas, reflexiones y teorías apoyadas en ejemplos cotidianos, que enriquecen tanto la formación docente como su práctica.



## LOS GAJES DEL OFICIO

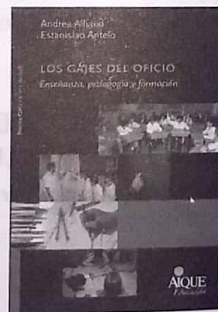
*Enseñanza, pedagogía y formación*

Andrea Alliaud • Estanislao Antelo

No es tarea sencilla ser maestro hoy: se exige al docente una cantidad innumerable de requisitos. El libro de Andrea Alliaud y Estanislao Antelo se propone reflexionar sobre esto desde una perspectiva lúcida y desafiante, y cuestiona el sentido común de lo que debe y no debe esperarse de un docente.

En el libro, se apela a revisar las ideas preconcebidas y a recuperar el costado artesanal del trabajo docente y el gusto por la enseñanza. Para eso, los autores enfrentan supuestos arraigados en la pedagogía y se preguntan por las posibilidades de reemplazar, en el imaginario social, a la "maestra modelo" por, simplemente, las "buenas maestras" que trabajan en escuelas concretas y resuelven problemas reales.

Los *gajes del oficio* amerita ser leído por los futuros docentes y por aquellos profesores que creen necesario revisar algunas certezas, que los alejan del oficio de enseñar y los encierran en un castillo teórico sin estudiantes, sin colegas y sin una realidad a la que responder.



## LA MATEMÁTICA ESCOLAR

*Las prácticas de enseñanza en el aula*

Horacio Itzcovich (coord.) • Beatriz Ressia de Moreno  
Andrea Novembre • María Mónica Becerril

Enseñar Matemática en la escuela primaria es una de las tareas más difíciles y desafiantes que encuentra un maestro. Enseñar Matemática es enseñar a pensar, a razonar, a enfrentar problemas y a buscarles su solución.

*La Matemática escolar. Las prácticas de enseñanza en el aula* se propone acompañar a los docentes proporcionándoles herramientas con las que puedan enseñar de un modo más didáctico y novedoso. Es un libro que invita a los maestros a ver reflejada la mejor teoría en una muy buena práctica cotidiana.

Este libro se convertirá en una referencia obligada para todos aquellos maestros de primero a sexto grado que quieran renovar su práctica en el aula.



## LEER Y ESCRIBIR:

*EL DÍA A DÍA EN LAS AULAS*

Ana María Kaufman (coord.) • C. Wuthenau  
M. Marguery • A. Zaidenband • J. Maidana

Saber leer no es sólo deletrear un texto, sino construir su significado. Escribir no es simplemente ser capaz de copiar, sino también, de producir sentidos.

Enseñar a leer y a escribir es enseñar a comprender, a disfrutar de la lectura, es enseñar a comunicarse y a producir.

¿Cómo abordar el trabajo de la lectura y la escritura en la escuela primaria?

*Leer y escribir: el día a día en las aulas* nos ayuda a encarar esta interesante tarea que, diariamente, llevamos adelante en la escuela. Este libro abre una puerta para aquellos maestros que disfrutan de su profesión. Es un texto que se propone acompañar a los docentes de primero a sexto grado en su trabajo cotidiano. Escrito de una manera sencilla y didáctica por una de las más reconocidas especialistas en toda América Latina, este libro se convertirá, dentro de poco tiempo, en una bibliografía obligatoria para todos aquellos preocupados por la difícil tarea de enseñar.



## LA AVENTURA DE ENSEÑAR CIENCIAS NATURALES

Melina Furman • María Eugenia de Podestá

Los maestros de Ciencias Naturales tienen el maravilloso privilegio —y al mismo tiempo, la importante responsabilidad— de formar en sus alumnos las bases del pensamiento científico. Enseñar Ciencias Naturales es enseñar a los niños a hacerse preguntas, a poner sus ideas a prueba, a fundamentar sus razonamientos con evidencias y a disfrutar del proceso de comprender cómo funciona la naturaleza.

*La aventura de enseñar Ciencias Naturales* adopta dos miradas en simultáneo: la del aula y la de la escuela. El libro se propone acompañar a docentes y a directivos aportándoles herramientas para renovar la enseñanza y generar un proyecto institucional de Ciencias Naturales que se sostenga en el tiempo.

Este libro será una referencia obligada para todos aquellos educadores que quieran embarcarse en el fascinante camino de mejorar las Ciencias Naturales en la escuela primaria.



*Evolucion para Aprender: Conceptos e instrumentos*  
Silvina Sorvity

Nueva  carrera docente

Colección dirigida  
por la Dra. Silvina Gvirtz

¿Qué debe saber un docente de hoy para que sus estudiantes aprendan? Sin duda, el siglo XXI conlleva nuevas demandas; entre ellas: aprender a aprender; enseñar valores y múltiples habilidades; enseñar a respetar y valorar la diversidad, a trabajar en equipo, a asumir un liderazgo democrático en el aula. Atendiendo a tales requerimientos, esta Colección presenta los contenidos básicos necesarios para concretar el sueño de que todos accedan a una educación de calidad.

#### OTROS TÍTULOS PUBLICADOS

- *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*  
Silvina Gvirtz, Silvia Grinberg, Victoria Abregó
- *Hacer de una escuela, una buena escuela. Evaluación y mejora de la gestión escolar*  
Claudia Romero
- *Herramientas de enseñanza. Otra mirada en el quehacer en el aula*  
Rebeca Anijovich y Silvia Mora
- *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*  
Andrea Alliaud y Estanislao Antelo



#### Serie El abecé de...

- *La Matemática escolar. Las prácticas de enseñanza en el aula*  
Horacio Itzcovich (coord.)
- *Leer y escribir: el día a día en los aulas*  
Ana María Kaufman (coord.)
- *La aventura de enseñar*  
Carmen Natanson, Melina Furman y María Eugenia de Podesta

  
**AIQUE**  
Educación