

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

**LOS JUEGOS DE
MESA COMO RECURSO EN LA
IMPLANTACIÓN DEL APRENDIZAJE
COOPERATIVO EN PRIMARIA**

Trabajo fin de grado presentado por:

M^a Elena Muñoz Otero

Titulación:

Grado de Magisterio en Educación Primaria

Línea de investigación:

Propuesta de intervención

Director/a:

Begoña Camblor Pandiella

Ciudad: Madrid
Fecha: 20 de febrero de 2014
Firmado por: M^a Elena Muñoz Otero

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos

RESUMEN

El presente trabajo parte de la necesidad urgente de modificar la forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza –aprendizaje en las escuelas, respondiendo a los cambios tan rápidos y sustanciales que sufre el mundo actual. Estos implican una reestructuración en la forma de obtener, manejar y compartir la información y requieren una forma de relacionarse y trabajar diferente, más dinámica y motivadora.

Como posible respuesta a ello, pretendemos mostrar la importancia del Aprendizaje Cooperativo como estructura-estrategia educativa en las aulas y del juego de mesa como estrategia de aprendizaje. Hemos unido ambos en una propuesta de intervención conjunta, en la que el juego supone un recurso en el proceso de implantación del AC. El resultado implica un beneficio doble: facilitar el entrenamiento del AC desarrollando de forma lúdica conocimientos, habilidades y capacidades de los alumnos e incorporar el juego como recurso habitual en la enseñanza.

Palabras clave: Juego de mesa, Aprendizaje Cooperativo, enseñanza-aprendizaje, estrategias educativas, desarrollo integral.

ÍNDICE

RESUMEN.....	2
INTRODUCCIÓN.....	4
MARCO TEÓRICO.....	6
1. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	6
1.1 Fundamentación social, teórica y educativa.....	6
1.2 En qué consiste. Definición.....	13
1.3 Implantación.	15
1.4 Ventajas y dificultades.....	26
2. EL JUEGO.....	29
2.1 Desarrollo histórico.....	29
2.2 Definición.....	30
2.3 Clasificación.....	32
2.4 El juego como parte del desarrollo integral del niño.....	34
2.5 Conclusión.....	36
MARCO EMPÍRICO: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	37
1. Introducción-Justificación	37
2. Metodología	38
3. Intervención.....	38
4. Evaluación.....	47
CONCLUSIONES.....	48
PROSPECTIVA.....	49
BIBLIOGRAFÍA.....	51
ANEXOS.....	54

INTRODUCCIÓN

Cuando nos planteamos el tema del TFG, surgieron muchas ideas, todas relacionadas con facilitar el aprendizaje de los alumnos. No en el sentido de “bajar el nivel”, sino en cuanto a motivación, estrategias y recursos utilizados, acordes con los tiempos actuales y con la diversidad de situaciones e individuos que coexisten en el aula. En definitiva, responder a su necesidad de aprender para conocer, comprender e interactuar con el mundo que les rodea, de forma práctica y amena aunque no exenta de esfuerzo y trabajo.

En el colegio en el que trabaja la autora, se está comenzando a implantar el Aprendizaje Cooperativo. Al ir conociendo aspectos del mismo, nos pareció una opción muy interesante para responder a las demandas de la sociedad de hoy y trabajar de otra manera que ayude a los alumnos a mejorar ciertos aspectos que suelen generar dificultades en clase: la motivación, la atención, la relación, aceptación y ayuda entre los alumnos, la atención a la diversidad, el aprovechamiento del tiempo. Y, por supuesto, para ayudarles a realizar un aprendizaje más profundo y más significativo.

Todo ello, sin dejar de lado otros métodos (tradicionales o no). Consideramos que todos, utilizados con sentido común, adaptados a las circunstancias actuales y teniendo muy claro los objetivos que se pretenden y el tipo de personas a las que tenemos que educar, pueden ser perfectamente válidos y necesarios en un determinado momento.

Por otro lado, hace varios años, realizamos un taller para “Aprender a aprender” con alumnos de 6º de primaria en el que se utilizaron juegos de mesa para entrenar habilidades y capacidades. Fue una experiencia muy positiva.

Desde entonces, nos planteamos la oportunidad de incluir los juegos de mesa como recurso del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. La realidad demuestra que son motivantes para los niños, se divierten y les hacen poner en práctica, sin que ellos se den cuenta, muchas capacidades y habilidades necesarias para su desarrollo.

El AC tiene unas características que el juego comparte: la interacción, el trabajo en grupo, el desarrollo de aspectos fundamentales en el desarrollo del niño (intelectuales, sociales, psicológicos...), aprender algo nuevo ayudado por los demás...

Por ello, se decidió hacer una propuesta de intervención aunando ambas inquietudes. En ella se pretende mostrar que el juego puede ser un buen recurso no solo de aprendizaje, sino como ayuda en la implantación del AC, dado su carácter lúdico, participativo e interactivo. Consideramos que esto favorece la disposición de los alumnos a implicarse y aprender a trabajar de una forma diferente de la habitual.

Esta pretensión se concreta en los siguientes objetivos:

Objetivo general:

- Implantar el aprendizaje cooperativo en Primaria utilizando como recurso juegos de mesa.

Objetivos específicos:

- Conocer qué es el aprendizaje cooperativo.
- Valorar la importancia del juego en el aprendizaje.
- Descubrir el valor de los juegos de mesa como recurso en el aprendizaje cooperativo y como entrenamiento y desarrollo de capacidades básicas para el aprendizaje.
- Realizar una propuesta de intervención concreta para un aula de Primaria consistente en aprender juegos de mesa utilizando el AC.
- Evaluar la eficacia y viabilidad de las estrategias utilizadas.

MARCO TEÓRICO

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

1. Fundamentación social, teórica y educativa.

En general, cuando hablamos de Aprendizaje Cooperativo (Johnson y Johnson, 1999; Slavin, 1999, Pujolás, 2008; Kagan, 2003,2009) nos referimos tanto una estructura como a un conjunto de estrategias metodológicas, a una forma sistemática de realizar las tareas dentro del aula en grupos pequeños, donde los alumnos trabajan juntos para mejorar su propio aprendizaje y el de sus compañeros, sabiendo que solo alcanzarán sus objetivos si los demás integrantes de su grupo también lo alcanzan. Conseguirlo requiere la responsabilidad individual de todos los integrantes del grupo.

Pero, para comprender mejor qué es el Aprendizaje Cooperativo (AC), debemos hacer un pequeño repaso de su historia y sus fundamentos.

La historia del Aprendizaje Cooperativo es larga, casi tanto como la historia de la humanidad, y está llena de teorías que han guiado su desarrollo, aplicaciones prácticas -más o menos estructuradas- e investigaciones sobre sus posibilidades, aplicaciones y consecuencias, que continúan en la actualidad¹.

La cooperación es consustancial a la especie humana, que progresó y evolucionó gracias a ella. El hombre es un ser social por naturaleza. Solo puede crecer y desarrollarse adecuadamente como persona, de forma integral, en la relación con los demás seres humanos, formando parte de un grupo, como explica Pujolás (2008).

Esta afirmación, válida para todas las circunstancias que vive la persona, cobra especial relevancia en el ámbito educativo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje por el que todo individuo debe pasar durante unos años cruciales para su desarrollo. Por ello “el trabajo en equipos cooperativos es un marco ideal para aprender a dialogar, a convivir y a ser solidario” Pujolás (2008, p.331).

Desde siempre, en diversas circunstancias y épocas, e independientemente de los métodos y estructuras utilizados en la enseñanza, se ha propuesto a los estudiantes realizar ciertas actividades colaborativas tanto en equipos como por pares. Eran “actividades cooperativas” informales y desestructuradas: debates, proyectos, trabajos... (Slavin, 1999) y exentas muchas veces de un aspecto fundamental en la cooperación: la ayuda y apoyo mutuos y el ánimo para que el otro salga adelante (Pujolás, 2008).

¹ Un cuadro muy ilustrativo sobre su recorrido histórico puede verse en el apéndice del libro “Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista” D. Johnson y R.Johnson. Ed. Aique, Buenos Aires 1999

En los siglos XVIII y XIX (J. Lancaster, Coronel F. Parker) comenzaron intentos más estructurados, pero no será hasta los años 60-70 del siglo pasado - como diversos autores coinciden en señalar (Slavin, 1999, Johnson y Johnson, 1999) - cuando se inicie un gran desarrollo de estrategias específicas de aprendizaje cooperativo y de la mayor parte de investigaciones sobre el mismo. Así mismo comenzó a aplicarse esta metodología de aprendizaje en las aulas escolares de forma mucho más extensa y estructurada de lo que se estaba haciendo hasta entonces.

Existen varias causas y teorías que sustentan el auge y desarrollo del Aprendizaje Cooperativo en la enseñanza:

- A. El paso de una sociedad “industrial y de especialización” a una sociedad de la “información, del conocimiento, de la globalidad” con todos los cambios sociales, económicos, culturales... que ello implica.
- B. La constatación de las consecuencias negativas de las estructuras de aprendizaje basadas en la producción y la competitividad, propias de la sociedad industrial y la necesidad de un cambio de estrategia que se adapte y responda a la demanda individual y social actual.
- C. Diversas perspectivas teóricas entre las que destacan: La interdependencia social, la evolutiva-cognitiva y la conductista.
- D. Las leyes educativas actuales que lo incluyen como un objetivo básico en la enseñanza.

A. Cambio de sociedad.

Los modelos educativos y organizativos han dependido de la evolución de la escuela a lo largo de la historia (Negro Moncayo, 2012). Esta evolución se ha sustentado en una serie de teorías que orientaban la educación y en unos objetivos que se pretendía alcanzar (casi siempre como respuesta a las demandas que la sociedad imponía en cada época).

La estructura educativa desde finales del siglo XIX, ha estado basada en los “requisitos” que imponía la sociedad industrial: esencialmente, formar trabajadores para las fábricas.

Tanto la fábrica como el trabajo que se realizaba en ellas y el perfil del trabajador que se requería, tenían unas características específicas que se traspasaron a la escuela favoreciendo el concepto de “escuela factoría” que responde a las teorías sobre el trabajo de H.Ford, F. Taylor y Wirt (Negro Moncayo, 2012):

- Lugar de grandes dimensiones con capacidad para muchos estudiantes.
- En él se desarrolla un proceso educativo donde los alumnos, agrupados homogéneamente por edades, van recibiendo, todos a la vez, la misma instrucción según unos objetivos prefijados y temporalizados, avanzando de forma lineal y secuenciada por cursos (similar a una cadena de montaje).

- Los alumnos aprenden individualmente escuchando, asimilando, repitiendo y memorizando los conocimientos, en un ambiente donde el único papel relevante lo desempeña el profesor (única fuente de conocimiento junto con los textos) y en el que la interacción con los compañeros no se fomenta ya que distrae y dificulta el aprendizaje. No controlan su aprendizaje: desconocen el objetivo. El concepto de inteligencia es único e igual para todos y se tiene o no se tiene.
- Repleto de normas y horarios que cumplir, donde la puntualidad, la atención y el silencio, son imprescindibles para el éxito.
- Cada estudiante es evaluado en comparación con los demás y solo los mejores son premiados (competitividad). Al final del proceso, se obtiene un producto de “calidad”: jóvenes “perfectamente” preparados para realizar “perfectamente” su trabajo. Para ello no han tenido que desarrollar habilidades sociales de intercambio y negociación ni haber madurado un pensamiento analítico-reflexivo.
- Esta estructura tradicional ha estado influenciada también por algunos principios teóricos en la primera mitad del siglo XX como la psicología conductista: la conducta depende del ambiente, puede ser reforzada o extinguida por premios y castigos, se explica en función de los estímulos y respuesta, lo importante es el control y la predicción de la conducta...

Con cierto margen de cambio en ella y con la excepción de algunas innovaciones esta estructura se ha mantenido hasta nuestros días. Sus principales características serían: homogeneidad, pasividad e individualidad.

Desde finales del siglo XX, debido en gran parte al enorme desarrollo científico y tecnológico, el mundo ha cambiado: el tipo de relaciones y la comunicación que se establecen entre las personas, la variedad y cantidad de fuentes de información de las que disponemos de forma inmediata, la multiestimulación y sobreestimulación a la que estamos sometidos, la globalización, la convivencia cada vez más heterogénea entre diferentes razas y culturas, nuevas teorías sobre la inteligencia, la forma de trabajar en las empresas y el perfil de trabajadores que ello requiere...

Como explica G. Echeita (2012), la sociedad actual es compleja, cambiante, incierta y, sobre todo, contradictoria. Esto exige una capacidad de adaptación y respuesta tan rápida que a veces nos cuesta asumirlo.

Es evidente que todo este contexto afecta profundamente a la educación, al proceso de enseñanza – aprendizaje, que debe adaptarse y responder a todas estas necesidades tanto de los individuos como de la sociedad en la que están inmersos.

B. Efectos negativos de las estrategias utilizadas: individualista y competitiva.

Las estrategias utilizadas en la escuela tradicional responden a dos tipos de estructuras o dinámicas interactivas que definieron Johnson y Johnson (Negro Moncayo, 2012):

- **Individualista:** Cada alumno trabaja de forma independiente para conseguir su propio beneficio, sus metas, al margen de sus compañeros. No se produce interacción entre los alumnos en relación al aprendizaje. Que uno alcance sus objetivos no interfiere en que los demás alcancen los suyos. No existe interdependencia. El fin es satisfacerse a sí mismo y/o a los adultos relacionados con sus estudios. Puede lograrlo gracias a su esfuerzo y a sus capacidades y habilidades.
- **Competitiva:** Cada alumno trabaja de manera independiente para conseguir su propio beneficio, sus metas, sabiendo que solo lo puede lograr si, y solo si, los demás no alcanzan las suyas. No se da relación en cuanto al aprendizaje. Existe una interdependencia negativa entre los estudiantes. El fin es quedar mejor que los demás en los aspectos que se van a evaluar y puede lograrlo porque se reconoce superior a los demás en sus habilidades y capacidades.

De estas concepciones, que bien entendidas y aplicadas tienen sus efectos positivos, también se derivan ciertas consecuencias negativas de cara a los individuos y a la sociedad: Poco motivadoras para los que tienen dificultades de aprendizaje, disminución de la autoestima, sentimiento de impotencia y de incapacidad de logro, dificultad a la hora de interactuar con los demás para obtener un objetivo común, desprecio e indiferencia hacia la diversidad, fomento de la idea de que la capacidad y el mérito solo dependen de uno mismo...

Debido a estas consecuencias la sociedad actual, en la que se da gran importancia a la atención a la diversidad, a la valoración personal a través de la estimulación de las diferentes inteligencias, a la capacidad de interactuar en pro de un bien común que, a la vez, es personal, a comprender que el desarrollo de uno mismo pasa por las relaciones con los demás, a manejar con destreza habilidades sociales básicas..., necesita, busca, implantar otro tipo de estructuras y estrategias que favorezcan sus demandas. Estas responderían a un tercer tipo de dinámica que también fue definida por Johnson y Johnson:

- La estructura **Cooperativa:** Cada alumno trabaja cooperando con los demás ya que solo consigue sus metas si, y solo si, los demás alcanzan las suyas. Existe interrelación en cuanto al aprendizaje que genera una interdependencia positiva.

Cada estudiante intenta incrementar su propia competencia y contribuir a que los compañeros también lo logren. Sabe que para ello necesita su esfuerzo personal y el esfuerzo y la ayuda de los demás. (Negro y Moncayo, 2012).

C. Perspectivas teóricas.

Diversas perspectivas teóricas generales han guiado las investigaciones y la práctica del aprendizaje cooperativo. Destacamos algunas de ellas tomadas de Johnson y Johnson (1999) y Negro Moncayo (2012):

- **La teoría de la interdependencia social,** desarrollada por Johnson y Johnson, es la más influyente de todas, como afirman diversos autores.

Tiene sus fundamentos en la psicología de la Gestalt (principios del siglo XX) que explica el todo no como la suma de las partes que lo integran, sino como algo más grande que nace de las relaciones que se establecen entre esas partes.

Partiendo de esto, Koffka, Lewin y Deutsch desarrollan la idea de que el “alma” del grupo, lo que es el grupo, no lo configura cómo son sus miembros, sino las relaciones cambiantes que se establecen entre ellos. Estas relaciones varían en función de los objetivos que persiguen como grupo y en función de los cambios que se producen en cualquiera de sus miembros, que afectan a todos. Así, se genera entre los integrantes del grupo, una interdependencia que puede ser “positiva (cooperación) o negativa (competencia)” (Deutsch, 1949, citado por Negro Moncayo, 2012, p.15).

Los hermanos Johnson desarrollaron estas ideas. Su teoría postula que “la forma en que la interdependencia se estructura determina la manera en que los individuos interactúan, lo cual, a su vez, determina los resultados [...]. La interdependencia positiva (cooperación) [...] da como resultado la interacción promotora, en la que las personas estimulan y facilitan los esfuerzos del otro por aprender. La interdependencia negativa (competencia) [...] da como resultado la interacción de oposición, en la que las personas desalientan y obstruyen los esfuerzos del otro. Si no hay interdependencia (esfuerzos individualistas) no hay interacción, ya que las personas trabajan de manera independiente, sin intercambios” (Negro Moncayo, 2012, p.15).

Johnson y Johnson (1999) explican cómo la interacción promotora genera una capacidad de esforzarse para conseguir los objetivos, favorece que se establezcan relaciones positivas entre las personas y mejora la salud psicológica de las mismas. En cambio, los otros dos tipos (oposición y no interacción) conllevan una disminución del logro, unas relaciones negativas y un desajuste psicológico.

- **La teoría evolutiva- cognitiva** se basa fundamentalmente en las teorías de Piaget Vygotsky, teorías cognitivas y la controversia académica de los hermanos Johnson.

Para **Piaget** el desarrollo individual se produce por la construcción ordenada de una serie de estructuras intelectuales que regulan los intercambios de la persona con su medio.

Así, el conocimiento surge del equilibrio en la interacción entre el sujeto y el objeto. Para que se de este equilibrio, tiene que producirse un conflicto, un desequilibrio, entre la información previa del sujeto y la que está recibiendo del medio (la experiencia) que se resuelve si realiza las acomodaciones necesarias para integrar los nuevos elementos (Negro Moncayo, 2012).

Los neo piagetianos de la escuela de Ginebra desarrollaron más estas ideas haciendo hincapié en que el conflicto cognitivo se favorece, sobre todo, en las relaciones interpersonales (conflicto socio-cognitivo). De esta forma, (Johnson y Johnson, 1999) el Ac potencia el desarrollo cognitivo porque obliga a los alumnos a llegar a un consenso con otros que piensan y opinan de forma diferente en relación a la ejecución y solución de las tareas escolares.

Para **Vigotsky**, la educación, en general, juega un papel fundamental en el desarrollo de la persona que es el resultado de procesos históricos, sociales y culturales. Afirma que “el conocimiento es social y se construye a partir de los esfuerzos cooperativos por aprender, entender y resolver problemas”, Johnson y Johnson (1999, p.9) y que “tener experiencias sociales diferentes estimula el desarrollo de diferentes tipos de procesos mentales”, Negro Moncayo (2012, unidad 1.2, p.21). Propone el concepto de “zona de desarrollo próximo”, situada entre lo que un alumno puede hacer solo y lo que puede lograr si trabaja guiado por alguien más competente (profesor o compañero). Por tanto, los alumnos que trabajan de forma cooperativa crecen más intelectualmente.

Teorías cognitivas (Ausubel, Bruner, Wittrock...) en las que se da gran importancia al conocimiento e integración de nueva información en las estructuras cognitivas previas de los sujetos y a los procesos que llevan a ello. Conceptos como andamiaje (ir creando “andamios” en el alumno sobre los que se levanta el conocimiento que va adquiriendo), modelado y entrenamiento, forman parte del aprendizaje cooperativo. El alumno debe ensayar y reestructurar cognitivamente la información para retenerla en la memoria e incorporarla a las estructuras cognitivas que ya posee. Una forma eficaz de lograrlo es explicar o repetir lo que se aprende a otros. La tutoría, vista desde la perspectiva de los beneficios que le reporta al tutor, también es una forma de aprendizaje cooperativo.

La teoría de la controversia de Johnson y Johnson afirma que cuando nos encontramos frente a puntos de vista diferentes o contrarios a los nuestros, se produce un conflicto conceptual que nos obliga a buscar nueva información y realizar una nueva conceptualización que provocan una conclusión más razonada.

- **Teoría de las inteligencias múltiples** de Gardner, en la que se afirma que la inteligencia no es unitaria sino múltiple: existen 8 tipos que todos poseemos y son producto de la herencia biológica, la cultura y la interacción con el entorno. Por lo tanto, el trabajo cooperativo favorecería el desarrollo de estas inteligencias.

- **La perspectiva conductista del aprendizaje** ya mencionada en el punto “El cambio de sociedad”, está basada fundamentalmente en las ideas de Bandura y Skinner. Supone que los alumnos se esforzarán en las tareas que les proporcionen alguna recompensa y no lo harán en las que no la obtengan o que conlleven un castigo.

El aprendizaje cooperativo está diseñado para proporcionar incentivos a los miembros de un grupo para que participen en un esfuerzo conjunto, ya que esta perspectiva supone que ninguno ayudará a sus compañeros natural y espontáneamente por un objetivo común.

Aunque existen diferencias sustanciales entre estas teorías, en todas se pone de manifiesto que el aprendizaje cooperativo favorece mayores logros que los aprendizajes individualista y competitivo.

D. Fundamentación educativa:

No podemos olvidar una cuestión fundamental. A partir de la LOE, la cooperación es uno de los objetivos básicos de la educación obligatoria de tal forma que el aprendizaje cooperativo no es solo una opción metodológica que se realiza para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la atención a la diversidad y la convivencia sino que es un objetivo fundamental de la intervención educativa. Debemos educar alumnos capaces de trabajar juntos de forma cooperativa.

En el anexo I del Real Decreto 1531/2006 del 7 de diciembre, se definen y explican las competencias básicas que se incorporan al currículo.

Una de las razones que se dan para su inclusión es que constituyen las competencias que debe desarrollar un alumno “para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida” (BOE núm.293 p.43058).

En el apartado correspondiente a la “competencia social y ciudadana” se afirma:

“...Entre las habilidades de esta competencia destacan conocerse y valorarse, saber comunicarse en distintos contextos, expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio y tomar decisiones en los distintos niveles de la vida comunitaria, valorando conjuntamente los intereses individuales y los del grupo.

Además implica la valoración de las diferencias a la vez que el reconocimiento de la igualdad de derechos entre los diferentes colectivos, en particular entre hombres y mujeres.

Igualmente, la práctica del diálogo y la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos, tanto en el ámbito personal como en el social” (BOE núm. 293, p. 43061).

Según Echeita y Martín, (1990,p.55 citado por Pujolás), “El aprendizaje no se explica solo por factores cognitivos sino que también se debe a otros procesos motivacionales, socioafectivos o relacionales (...) que, urdidos con los procesos cognitivos, mediatizan las posibilidades y el alcance de los aprendizajes de los alumnos”.

Pujolás afirma que si la estructura de aprendizaje es cooperativa, se facilita que se produzcan estos procesos con mayor facilidad ya que se produce una interacción mayor tanto con el profesor como entre los alumnos, lo que posibilita el trabajo con grupos heterogéneos y favorece un enfoque inclusivo de la educación.

2. En que consiste: Definición:

2.1 Una cuestión previa:

Antes de centrarnos en el AC consideramos importante aclarar una cuestión que nos parece esencial.

No debemos olvidar que hay otras estructuras de aprendizaje ya mencionadas en el apartado anterior: Individualista y competitiva. Queremos subrayar que no sería justo afirmar que el AC es la más válida y eficaz de las tres. Se puede tener la sensación de que se trata de aprendizaje cooperativo vs. individual y competitivo, pero esta sería una concepción equivocada. Las tres dinámicas, bien utilizadas, pueden ser las más eficaces en determinados momentos según los objetivos que se pretenda conseguir y las habilidades y competencias que se quieran trabajar.

Prieto (2007), citada en “Servicio de innovación educativa. Aprendizaje cooperativo: guías rápidas sobre nuevas metodologías” UPM (2008, p. 5) afirma al respecto que “ los estudiantes han de aprender a trabajar de forma autónoma, a colaborar con otros y a competir” .

Kagan (2009, p.8) matiza que, aunque son evidentes las ventajas de las estructuras interactivas en el aula, no se trata de reemplazar todos los métodos anteriores sino de “una opción más inteligente” aumentando las posibilidades de elección del profesor. “Los alumnos tienen que aprender a sentarse tranquilamente y a trabajar independientemente. Tienen que responder con sus propias respuestas, sin interacción alguna. Pero también tienen que aprender a trabajar con otros. La pregunta, ¿cómo quiero yo estructurar la interacción en mi aula hoy? nos permite elegir inteligentemente [...] optando en algunas ocasiones por las estructuras interactivas y en otras por las tradicionales, dependiendo de cuál sea nuestra meta”.

2.2 Definiciones:

Son muchas y diversas las definiciones de AC . En todas ellas se destacan aspectos sustanciales del mismo: trabajo en equipo, objetivos comunes, beneficios individuales y grupales, mejoras a nivel académico, personal y social, cambio... A continuación se muestran algunos ejemplos:

Para Piaget “la cooperación es el esfuerzo por alcanzar objetivos comunes mientras se coordinan los propios sentimientos y puntos de vista con la conciencia de la existencia de los sentimientos y puntos de vista de los demás” Johnson y Johnson (1999, p.9) .

“Consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes [...] Es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson, Johnson y Holubec,1999, p. 14). “La cooperación es algo más que un método de

enseñanza. Es un cambio básico en la estructura organizativa que afecta a todos los aspectos de la vida en el aula.” (p.26)

Fernández de Haro, (s/f, p.3) cita a varios autores que definen el AC desde distintas perspectivas:

- Coll y Colomina (1990), explican que el término AC engloba muchos enfoques que enfatizan la división de la clase en grupos pequeños y heterogéneos, que realizan juntos una actividad programada por el profesor. En estos grupos, ningún miembro es más importante que otro y “los mayores niveles de interacción mutua se dan en la medida en que se promueva la planificación conjunta y la discusión, se favorezca el intercambio de roles y responsabilidades y se delimite la división del trabajo en los miembros del grupo”.
- Para León del Barco, Gozalo, Felipe, Gómez y Latas (2005), el AC consiste en “un cambio de comportamiento o conocimiento en un sujeto como consecuencia de la interacción con otros, en una tarea educativa que requiere aunar esfuerzos”.
- Por último, Ferreiro y Calderón (2006) dicen sobre el AC que “es un modelo educativo innovador que propone una manera distinta de organizar la educación escolar a diferentes niveles”. Estos son la institución, el aula y el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, el AC puede funcionar como estructura organizativa o como técnica. También hacen hincapié en la heterogeneidad y el tamaño reducido del grupo para favorecer el desarrollo individual y la cooperación.

Pujolás, (2008, p. 14) define el AC como “...el uso didáctico de grupos reducidos de alumnos que trabajan en clase en equipos, con el fin de aprovechar la interacción entre ellos mismos y aprender los contenidos curriculares cada uno hasta el máximo de sus capacidades y aprender, a la vez, a trabajar en equipo”.

Las siguientes consideraciones ayudan también a comprender la esencia del AC:

“La heterogeneidad es algo inherente a la naturaleza humana. Pretender combatirla, anularla e, incluso, reducirla, es inútil. Es más útil buscar la forma de gestionar la heterogeneidad en lugar de pretender una homogeneidad imposible” Pujolás (2008, p. 16).

Etxebarría (2010) explica que, tanto en el sistema tradicional como en los trabajos en grupo sin estructurar, la participación de los alumnos es muy limitada: el que más sabe, el líder... En un grupo estructurado todos tienen la misma posibilidad de participar a la vez que se encuentran en la misma situación ante el aprendizaje.

Por otro lado Prieto (2007), citada en UPM (2008, p.5), afirma “aprender cooperativamente representa una ocasión privilegiada para alcanzar objetivos de aprendizaje muy diversos, no solo

referidos a los contenidos, sino también orientados al desarrollo de habilidades y destrezas interpersonales, con claros beneficios para el aprendizaje de los alumnos”.

3. Implantación del AC.

Lo primero que hay que tener en cuenta es que la implantación del AC, al implicar cambios estructurales y metodológicos, es un proceso largo, que puede llevar varios años dominar.

También es cierto que el AC no está exento de dificultades pero, como afirma Pujolás (2008), habrá que intentar subsanarlas buscando recursos que faciliten el trabajo y, sobre todo, analizando por qué y para qué queremos realizar un cambio de estructura de aprendizaje. Para ello, “debemos reflexionar sobre las finalidades últimas de la educación - qué perseguimos en el fondo con nuestro trabajo - y comprobar hasta qué punto las conseguimos con la manera a través de la cual estamos enseñando y preguntarnos si no lograríamos alcanzarlas más y mejor estructurando nuestras clases de otro modo” Pujolás (2008, p.332). Si las razones favorecen la implantación del AC, entonces merecerá la pena el esfuerzo y las dificultades que haya que afrontar para conseguirlo.

Así, habrá que empezar poco a poco, introduciendo de forma muy paulatina diversas estrategias en momentos concretos y realizando los cambios organizativos de forma escalonada.

Pujolás (2008) sugiere que, de cara a introducir el AC en el aula, es necesario intervenir en tres ámbitos de forma continuada y simultánea:

- Cohesión de grupo (generar conciencia de grupo donde exista cierto afecto y predisposición a ayudarse mutuamente. La tutoría es un momento excelente para esto.)
- Uso del trabajo en equipo como recurso en el proceso de enseñanza- aprendizaje (estructuración de la clase de forma cooperativa y utilización de estrategias cooperativas).
- Trabajo en equipo como contenido (hay que enseñar a los alumnos técnicas y habilidades para que aprendan a trabajar en equipo).

Como explican Más, Negro y Torrego (2012), al principio será mejor trabajar por parejas (5-10 minutos) ya que requiere habilidades sociales sencillas, utilizando técnicas cooperativas fáciles y rápidas. Las técnicas se introducirán consecutivamente, dando tiempo a que se familiaricen con cada una. Poco a poco se va implementando el trabajo en grupos de 4 y se establecen roles.

Según van cogiendo práctica, se irán convirtiendo en equipos estables comenzándose a utilizar técnicas más complejas y duraderas también escalonadamente. A lo largo de todo este recorrido se irán enseñando habilidades sociales de ayuda, cooperación y resolución de conflictos.

Las habilidades cooperativas que es necesario enseñar, se clasifican en 4 tipos (Más, Negro y Torrego, 2012) :

- **de Formación:** cuidar los materiales, respetar los turnos, mantener un nivel reducido de ruido, formar los grupos con rapidez, respetar las opiniones, llamar por su nombre a todos, animar a todos a participar...
- **de Funcionamiento:** propósito de la tarea, límites de tiempo, trabajar con eficacia, pedir ayuda, preguntar, tomar decisiones compartidas, expresar apoyo y aceptación, parafrasear, ofrecer ayuda, resolver conflictos...
- **de Formulación:** ayudan a comprender, razonar retener y dominar la información. Resumir, corregir, relacionar lo que se aprende con otros contenidos, verificar la comprensión, buscar formas de recordar...
- **de Fermentación:** facilitan la generación de controversias académicas que ayudan a profundizar en los contenidos. Criticar ideas, Integrar ideas para llegar a una conclusión, justificar respuestas, ampliar respuestas, generar varias respuestas, indagar, verificar...

3.1 Elementos esenciales del AC:

Organizar una clase de forma cooperativa implica conocer, tener en cuenta y enseñar a los alumnos, los elementos esenciales del AC.

Mencionamos a continuación los elementos esenciales que proponen dos de los enfoques más importantes: El modelo “Aprender juntos” de los hermanos Johnson y el modelo de “Estructuras cooperativas” de S. Kagan.

Johnson, Johnson y Holubec (1999) señalan los siguientes:

- ❖ **Interdependencia positiva:** Es el elemento fundamental del AC. Es lo que establece la diferencia entre trabajo en grupo y trabajo en grupo cooperativo.
Se produce cuando existe una tarea clara y un objetivo grupal y los estudiantes cobran conciencia de que cada uno de ellos solo podrá alcanzar ese objetivo si todos los demás lo alcanzan. El esfuerzo de cada uno repercute en sí mismo y en los demás. Esto crea un vínculo que genera un compromiso para ayudar a que cada uno alcance el éxito. Hay que explicárselo continuamente a los alumnos cada vez que realizan una actividad.
La interdependencia positiva se da respecto a: las metas (objetivo común), las tareas (el trabajo individual es imprescindible para alcanzar la meta), los recursos (comparten el material), las funciones (asignación de roles), las recompensas (reconocimiento del esfuerzo realizado), la identidad (sentido de pertenencia al equipo), al ambiente (lugar donde se sienten cómodos) y a los otros grupos (situaciones de competición).
- ❖ **Responsabilidad individual y grupal:** El objetivo de los grupos de AC es que los estudiantes aprendan juntos para desempeñarse mejor solos. Para ello el grupo debe comprometerse a alcanzar sus objetivos y cada miembro a responsabilizarse de su parte. Tendrán que evaluar su progreso como equipo y el esfuerzo individual de cada uno.

- ❖ **Interacción estimuladora cara a cara:** cada uno promueve el aprendizaje de los demás. Esto les hace adquirir un compromiso personal entre ellos y con sus objetivos, compartiendo recursos, intercambiando opiniones, corrigiéndose, confiando en los demás, exigiéndose un esfuerzo, proporcionándose apoyo mutuo y celebrando juntos el éxito. Es muy importante porque se ponen en marcha ciertos procesos cognitivos y dinámicas interpersonales que sólo ocurren cuando se produce esta interacción.
- ❖ **Habilidades interpersonales y grupales:** Hay que enseñar a los alumnos las habilidades sociales requeridas para funcionar adecuadamente como parte del grupo y como grupo en su totalidad y motivarles para ponerlas en práctica: resolución de conflictos, tomar decisiones, ejercer la dirección, comunicarse crear confianza...
- ❖ **Evaluación grupal:** El grupo reflexiona y analiza si se están alcanzando los objetivos, de qué manera y si su relación de trabajo es eficaz. En función de ello, deciden qué acciones son útiles y cuáles hay que cambiar o eliminar.

S. Kagan, como recoge Pujolás, (oct. 2009) especifica los contenidos básicos como **PIES** (interdependencia positiva, responsabilidad individual, igualdad de participación e interacción simultánea) coincide en los dos primeros con los hermanos Johnson pero hace más énfasis en dos nuevos:

- ❖ **Igualdad de participación:** Todos los alumnos deben tener las mismas oportunidades de intervenir en el grupo durante períodos de tiempo similares.
- ❖ **Interacción simultánea:** Muestra la cantidad de alumnos que son manifiestamente activos (que están compartiendo su respuesta), en un momento dado. Muchas de sus estrategias están planteadas por parejas por este motivo.

Para establecer los siguientes pasos se ha tenido en cuenta la estructura que aparece en el libro de Johnson, Johnson y Holubec “El aprendizaje cooperativo en el aula” (1999).

3.2 Materiales:

En el AC se utilizan los mismos contenidos y materiales curriculares que en el método tradicional pero utilizando estrategias que implican variaciones a la hora de distribuirlos y trabajar con ellos para favorecer la cooperación. Más adelante veremos algunas de ellas.

3.3 Formación de grupos:

La manera de trabajar en AC es en grupos pequeños heterogéneos (esporádicamente pueden ser homogéneos, según los objetivos que se persigan) lo que facilita, entre otros aspectos, la atención a la diversidad.

Pero no se puede crear grupos de AC si no existe previamente un conocimiento, cierta corriente afectiva y cohesión entre los miembros de una clase y un clima de aula favorable al aprendizaje. Es

decir: Hay que crear espíritu de aula. Etxebarría, P. (Marzo, 2010) tomando como base las ideas de Kagan, lo explica como “El proceso por el cual una clase con individuos de diferentes procedencias y experiencias llegan a formar una comunidad afectiva de aprendizaje activo”.

Como expone Pujolás (2008), estructurar de forma cooperativa la clase supone intervenir sobre todo el grupo para convertirlo en una comunidad de aprendizaje donde cada alumno se interesa por los demás, entienden que aprender los contenidos escolares es su objetivo y será más fácil si se ayudan entre sí.

Para ello, primero, habrá que comenzar a trabajar la cohesión a nivel grupo-clase favoreciendo el conocimiento de sus miembros y su relación a través de diversas dinámicas y técnicas grupales específicas. A medida que esta se vaya consiguiendo, se podrá comenzar a formar grupos más pequeños en los que también habrá que utilizar técnicas de cohesión grupal y enseñarles a trabajar juntos. Cuando los alumnos aprenden a trabajar juntos se puede decidir de qué forma distribuirlos. La formación de los grupos la realiza el profesor y puede hacerse de varias formas: al azar, estratificada (al azar pero introduciendo en el grupo a uno o dos alumnos con características específicas), seleccionados por el profesor, seleccionados por los alumnos (es la menos recomendable).

3.3.1 Composición

La cantidad de miembros que lo componen oscila entre 2 y 6 personas, aunque la mayoría de los autores coinciden en que 4 es el número ideal. Depende también de los objetivos que se persigan. En general, cuanto más pequeño es el grupo, más ventajas tiene en cuanto a cohesión, funcionamiento, agilidad, participación, coordinación... Si no tienen experiencia previa de trabajo en grupo es preferible empezar por parejas y luego pasar a 4, donde también se pueden subdividir en parejas en diversas actividades.

La disposición de los alumnos dentro del grupo heterogéneo también es importante, no debiendo estar alumnos de mismo nivel sentados codo con codo o frente a frente sino intercalados para que a la hora de interaccionar por parejas, por ejemplo, estas sean heterogéneas.

3.3.2 Tipos y duración

La duración del grupo depende del tipo de grupo que se emplee. En el AC existen tres tipos de grupos de aprendizaje según Johnson, Johnson y Holubec (1999):

- ❖ **Grupos Informales:** Duran desde unos minutos hasta una hora. Se utilizan a lo largo de una actividad de enseñanza directa para motivar, para centrar la atención, para crear expectativas sobre el contenido, para procesar la información o para cerrar la clase.
- ❖ **Grupos Formales:** su duración oscila entre una hora y varias semanas. Se utilizan cuando se organiza una tarea completa, una materia o una programación de forma cooperativa. El

profesor tiene que realizar una labor de diseño, preparación, explicación, supervisión y evaluación del proceso.

El objetivo de estos dos grupos es que los alumnos organicen, expliquen, resuman e integren el material que se les enseña.

- ❖ **Grupos de Base:** Funcionan a largo plazo. Duran hasta un año. Grupos heterogéneos que posibilitan que sus miembros se presten entre si el apoyo y respaldo que necesitan para obtener un buen rendimiento escolar. En ellos se generan relaciones duraderas, responsables y motivantes.

Otros autores, integran estos en 2 grupos: Grupos/equipos **esporádicos** (informales para Johnson) y de **base** (mezcla de los formales y de base de Johnson) (Pujolás, 2008). Kagan (citado por Etxebarria, 2010), los diferencia entre **estables** (serían formales- de base) o **aleatorios** (serían informales). Las concepciones son similares, siendo la nomenclatura diferente.

3.3.3 Establecimiento de roles

Para facilitar que todos los miembros participen en el grupo, se pueden establecer diversos roles de responsabilidad en el funcionamiento del mismo. Su utilización favorece la creación de interdependencia entre los alumnos.

Es importante explicarles muy bien y de forma repetitiva en que consiste cada rol y que acciones implica hasta que los vayan asumiendo. Para que todos aprendan a manejarse dentro de un rol, deberán ir rotando cada cierto tiempo hasta que todos hayan desempeñado los cuatro roles.

3.3.4 Planes de equipo

Como explica Pujolás (2012), es una buena forma de establecer sus objetivos y funcionamiento para la quincena o el mes. También servirá a la hora de realizar la autoevaluación del grupo. Se realiza en un impreso diseñado para ese fin.

Consta de 3 elementos:

- a. Los objetivos que quieren alcanzar (dos de ellos son obligatorios siempre: aprender cada uno todo lo que pueda y ayudarse mutuamente en ello).
- b. Las funciones propias de cada rol.
- c. Los compromisos personales para que el equipo marche bien.

3.4 Disposición del aula:

Es muy importante ya que su organización general puede favorecer o dificultar el aprendizaje favoreciendo ciertas conductas, ayudando a centrar la atención, generando seguridad al saber dónde está cada cosa, facilitando la interacción de los alumnos entre ellos y con el profesor.

Cuando se trabaja en grupos tienen que sentarse juntos mirándose cara a cara para favorecer la interacción. Los grupos deben estar lo suficientemente separados para no molestarse y facilitar el paso del profesor. Todos deben poder mirar al profesor de frente sin tener que moverse mucho.

Un aspecto fundamental, para el correcto funcionamiento de la clase es el control eficaz del aula por parte del docente. El siguiente fragmento es muy ilustrativo:

“De hecho, el control eficaz del aula no equivale a que todos estén callados en sus asientos; el control eficaz es la habilidad para que todos estén en silencio, sentados y atentos siempre que lo deseemos. Un profesor que tiene a todos sus alumnos moviéndose, interactuando y totalmente involucrados, y con el simple movimiento de levantar la mano consigue que todos se callen y le presten atención demuestra un control del aula muy superior al profesor que jamás permite que sus alumnos hablen o se muevan. El uso de las estructuras interactivas debe ir acompañada de señales, procedimientos y rutinas de gestión” S.Kagan (nov.2009 p.12)

Algunos de estos procedimientos y rutinas son (Slavin,2008 adaptados de Kagan):

- ❖ **Señal de ruido cero:** señal, preestablecida y explicada de antemano a los alumnos, que hace el profesor con alguna parte de su cuerpo u otro elemento que indica que deben guardar silencio absoluto, estarse quietos y atender. Para que tenga éxito, es necesaria una recompensa grupal positiva y pública.
- ❖ **Elogio Grupal:** Elogiar públicamente a un grupo que trabaja bien y explicar qué le gusta de su conducta.
- ❖ **Tabla de reconocimiento especial:** Colocar una tabla de puntuaciones en la clase donde se van apuntando los puntos que consigue cada equipo por buen funcionamiento y que, llegados a cierta cantidad, podrán canjear por alguna recompensa.
- ❖ **Ceremonia de reconocimiento especial:** Breve. Una vez a la semana, en la que se reconoce a los equipos y personas que han destacado.
- ❖ **Tiempo de recreo (tiempo libre) para la clase o el equipo:** Es una de las recompensas por las que se pueden canjear los puntos obtenidos. Puede hacerlo un equipo o juntar todos los puntos de los equipos para conseguir la recompensa para la clase.

3.5 La clase cooperativa:

3.5.1 Explicación de la tarea

El profesor debe explicar, de forma que entiendan perfectamente, la tarea que deben realizar, los objetivos que tienen que conseguir, como van a trabajar y que método o estrategia van a utilizar. Un recurso que puede utilizar son los organizadores visuales (diagramas, mapas mentales o gráficos).

Una buena forma motivar y atraer la atención al principio de la clase, es generar expectativas sobre lo que va a suceder y organizar la información previa de los alumnos.

La tarea debe ser muy clara y tiene que poder medirse fácilmente para poder evaluar su consecución. Antes de comenzar, el profesor debe cerciorarse de que todos han comprendido qué tienen que hacer y cómo.

3.5.2 Ejecución de la tarea

Cada grupo comienza su trabajo realizando la actividad encomendada mediante las estrategias o métodos cooperativos que se han elegido para llevarla a cabo y veremos en el apartado siguiente.

Durante ese tiempo, el profesor supervisará a los grupos paseando por la clase y observando la interacción entre los integrantes del grupo, escuchándoles e interviniendo tanto para ayudarles en la realización de la tarea como en el trabajo en equipo. Esta supervisión le facilitará más tarde la evaluación del desempeño y los logros de los grupos.

3.5.3 Cierre de la clase

Para que retengan y asimilen lo que han aprendido, es fundamental que al final, los alumnos se expliquen unos a otros lo que han aprendido, que dudas han surgido, qué relación tiene con lo que ya sabían... Es mejor hacerlo por parejas o tríos.

3.6 Evaluación:

La evaluación se realiza a dos niveles: Grupal e individual.

- ❖ **Grupal:** El profesor valorará el funcionamiento de los grupos y el desarrollo de destrezas cooperativas y la consecución de los objetivos académicos de los estudiantes.
Cada grupo hará también una autoevaluación de su desempeño. Para ello también puede revisar los planes de equipo y comprobar su grado de consecución.
A partir de los resultados, se establecerán planes de trabajo individuales y grupales relacionados con los objetivos curriculares y cooperativos.
La autoevaluación se realizará periódicamente, cada semana si se puede. Hay que explicar muy bien a los alumnos como deben realizarla y utilizar algún instrumento para que los datos queden por escrito...
Es importante realizar, más esporádicamente, una autoevaluación del grupo clase en asamblea (Pujolás, 2008).
- ❖ **Individual:** Se les evalúa en función de los criterios establecidos a través de fórmulas tradicionales o en función de sus progresos pero comparándolos con su desempeño anterior en vez de con criterios preestablecidos o con otros compañeros. Esto último les motiva más para seguir esforzándose.

3.7 Papel del profesor:

El profesor ya no es el centro de atención continuo en la clase. Su papel no es el de un mero transmisor de conocimientos que los alumnos tienen que memorizar. Ahora, además de transmitir conocimientos en determinadas ocasiones, planificará y ejecutará diferentes acciones (Johnson y Johnson, 1999). Entre estas funciones estarían:

- Diseñar y planificar los recursos, las interacciones, los procesos del AC para cada sesión.
- Guiar a los alumnos en el proceso de AC.
- Facilitar la interacción y la interdependencia positiva en los grupos y posibilitar la toma de conciencia de las mismas por parte de los alumnos.
- Supervisar la actuación de los equipos brindando el apoyo y ayuda necesarios y realizando las aclaraciones oportunas.
- Promover la participación equitativa y la igualdad en las oportunidades de éxito de cada alumno.
- Evaluar el desempeño grupal e individual
- Crear las condiciones para que sus alumnos aprendan y garantizar que la experiencia sea positiva.

Así, el docente posee un rol multifacético, respondiendo a las necesidades de cada momento. En definitiva, será, como dice Úriz Bidegáin (Coord., 1999), mediador, observador y facilitador de la autonomía en el aprendizaje.

3.8 Algunos métodos y técnicas:

Existe una gran variedad de estrategias didácticas o estructuras para aplicar en el aula y dar forma a la interacción entre los miembros de los grupos.

Estas, se pueden dividir en métodos y técnicas de AC (Pujolás, 2008) aunque, en general, se utilizan indistintamente estos términos.

- **Técnicas:** son Informales y se utilizan intercaladas con métodos tradicionales o solas, pero en períodos de muy corta duración (de minutos a una hora). Están muy estructuradas y enfocadas a conseguir objetivos a corto plazo. No necesitan un gran nivel de destrezas cooperativas. Permiten realizar dinámicas de trabajo más complejas combinando algunas de ellas.
- **Métodos:** son Formales y se utilizan durante períodos largos de tiempo (varias sesiones) dentro de una estructura de clase totalmente cooperativa.

En todos subyace el principio de trabajar juntos para aprender y de la responsabilidad individual sobre el propio aprendizaje y el de los demás.

Muchos autores, crean o adaptan estrategias similares, con pequeñas variaciones de contenido y nombres distintos, por ejemplo el Co op-Co op (Kagan) y la Investigación grupal (Sharan), o la discusión grupal espontánea y cabezas numeradas juntas.

Algunos de los autores clave en el desarrollo de estrategias son Johnson y Johnson, Slavin, Sharan y Sharan, Pujolás... Uno de los más “carismáticos”, Spencer Kagan, ha creado o adaptado, más de 200. Propone organizar el trabajo cooperativo mediante estructuras que permitan trabajar los temas curriculares de forma genérica. Son las conocidas como “Estructuras Kagan” aplicables a todos los cursos y contenidos y son fáciles de implantar en el aula. Como explica él mismo (Kagan, mayo 2009, p.7) “las estructuras son unas estrategias de instrucción. Describen cómo deben interactuar los alumnos con el profesor, con el contenido y entre ellos”. Afirma que se utiliza el contenido académico normal pero al cambiar la forma de impartirlo, el currículum se vuelve “integrado rico y ajustado a las necesidades del Siglo XXI” (p. 11). Incluimos algunas en los ejemplos siguientes.

El siguiente resumen se ha elaborado a partir de información obtenida, entre otros, de Slavin (1999), Kagan (2003 y 2009), Durán (2012):

3.8.1 Métodos formales (Slavin, 1999):

- ✓ **Técnicas de Aprendizaje en Equipos de Alumnos** desarrolladas en la universidad John Hopkins. En todas subyacen 3 conceptos centrales: Recompensas de equipo, Responsabilidad y evaluación individual e Igualdad de oportunidades de éxito.
Los reseñamos brevemente. Son 5 métodos, los 3 primeros, generales y los 2 últimos específicos.
 - **Trabajo en equipo-logro individual (TELI)** (Slavin): grupos heterogéneos de 4 miembros que trabajan entre todos para dominar un tema presentado por el profesor. Cuando lo dominan responden un cuestionario individualmente y sin ayuda. Sus resultados se comparan con sus desempeños anteriores y todos obtienen puntos en función de eso, lo que repercute en una puntuación global del grupo.
 - **Torneo de juegos por equipos (TJE)** (De Vries, Edwards): Es semejante al anterior pero se sustituye el cuestionario individual por torneos semanales de juegos académicos con miembros de otros equipos para obtener puntos para el suyo.
 - **Rompecabezas II** (Slavin): Es una adaptación del rompecabezas (Jigsaw) original de Aronson, 1978. A cada grupo heterogéneo de 4 miembros se le asigna un tema o texto (a todos los grupos el mismo). Cada miembro se convierte en “experto” de algún aspecto de la lectura. Tras leerlo, se junta con los “expertos” de su parte de

otros grupos para trabajarla y vuelven a sus equipos para enseñar al resto lo que saben.

- **Enseñanza acelerada por equipos (EAE):** (Slavin, Leavey y Madden, 1986). Diseñada para el aprendizaje de matemáticas de 3º a 6º grado combinando el aprendizaje individualista y el cooperativo. Los miembros de un equipo trabajan diferentes temas según una secuencia individualizada y siguiendo su propio ritmo: cada uno trabaja en el nivel en el que se encuentra.
- **Lectura y Escritura Integrada (LEIC):** (Madden, Slavin, Stevens, 1986). Diseñado para enseñar lectura y escritura en los últimos cursos de primaria y primeros de secundaria. Por parejas y equipos trabajan diversas habilidades de la lectura y la escritura sobre materiales adecuados al nivel de lectura de cada uno.

- ✓ **Aprender Juntos:** (Johnson y Johnson, Universidad de Minnesota, 1987). Son uno de los métodos más difundidos de AC. Se trabaja en grupos heterogéneos de 2-5 personas que trabajan sobre una única tarea donde todos deben conseguir tanto el éxito del grupo como de cada miembro. Se basa en los componentes mencionados en el apartado 3.1.
- ✓ **Discusión grupal y Proyectos grupales:** Para que tengan éxito es fundamental que todos participen por lo que se elige un líder con capacidad de organización (no por sus conocimientos) que garantice la participación y el trabajo activo.
- ✓ **Investigación Grupal:** (Sharan y Sharan, Universidad de Tel Aviv). En grupos de entre 2 y 6 miembros. Cada grupo elige una parte de la unidad que se está estudiando. Lo subdividen entre cada miembro, que lo trabaja individualmente y luego lo pone en común con el resto del grupo para preparar un informe grupal. Cada grupo expone su trabajo al resto de la clase y se realiza la evaluación.
- ✓ **Co - op Co - op:** (Kagan, 1988) Similar al anterior.
- ✓ **Enseñanza Compleja:** (E.Cohen, Universidad de Stanford, 1986.). En ellos se prioriza la utilización de proyectos enfocados al descubrimiento en ciencias, matemáticas y sociales. Requieren el dominio de gran variedad de habilidades y roles. Muy utilizada en la educación bilingüe.
- ✓ **Métodos Estructurados en Parejas:** se han desarrollado bastante. En general todos ellos siguen una dinámica de roles intercambiables entre la pareja de alumnos: "Tutor-Alumno", en el que el tutor enseña, explica y corrige al otro en una actividad y en la siguiente cambian sus roles. Ejemplo de ello es la Tutoría entre Iguales (Durán y Vidal, 2004) en la que parejas con diferente nivel de lectura, se ayudan en la mecánica y en la comprensión de textos (Echeitia, 2012).

3.8.2 Algunas técnicas informales:

- ✓ **Discusión grupal espontánea:** en ciertos momentos, a lo largo de una explicación el profesor pide a los grupos que hablen sobre el significado, el funcionamiento o la resolución de algún aspecto relacionado con el tema.
- ✓ **Cabezas Numeradas Juntas:** similar a la discusión grupal. Hablan en susurro y juntando las cabezas en el centro. Cada miembro del equipo tiene un número. Solo a uno de ellos se le pedirá dar la respuesta ante la clase pero no se dice de antemano quien para que todos sean capaces de explicarla.
- ✓ **Producto de Equipo:** hacer algo entre todos los del equipo asignando a cada uno un rol para que nadie se evada de la tarea.
- ✓ **Repaso cooperativo:** Los grupos se turnan para preguntar a los demás grupos. El grupo que pregunta obtiene puntos por las preguntas y el que responde también. Si otro grupo añade información importante a la respuesta, también obtiene puntos.
- ✓ **Pensar-Formar Pareja-Compartir:** Los alumnos piensan individualmente la respuesta a una cuestión que plantea el profesor. Luego la comparten por parejas llegando a un acuerdo sobre la misma para exponerlo después a toda la clase.
- ✓ **1 – 2 – 4** (Pujolás): Similar a la anterior pero tras compartir la información en pareja, se comparte con el grupo y deciden entre todos cual es la respuesta más adecuada.
- ✓ **Lápices al centro** (Aguiar y Talión): A cada grupo de le dan tantas cuestiones como miembros tiene y se las reparten. Ponen los lápices en el centro de la mesa (no se puede escribir). Uno lee una cuestión, la comentan y llegan a un consenso en la respuesta. Todos cogen el lápiz y la escriben (no se puede hablar). El siguiente lee la segunda pregunta y se repite el proceso hasta que han contestado a todas.
- ✓ **La sustancia** (Pujolás): Para extraer las ideas principales de un texto trabajado en clase. Cada miembro del grupo escribe una frase sobre una idea principal. Entre todos se discute si es correcta, si la corrigen o la descartan. Cuando han discutido todas, las copian en su cuaderno como resumen de las ideas principales.
- ✓ **Cooperación guiada** (O'Donell y Dansereau): Por parejas. Ambos leen un trozo del texto. A repite la información sin mirar y B le retroalimenta también sin mirar. Ambos trabajan la información y pasan al siguiente apartado. Repiten el mismo procedimiento intercambiando los roles hasta que acaban el texto.
- ✓ **Parejas de ejercitación- revisión** (Johnson y Johnson): Grupos de 4 subdivididos en parejas. Todos realizan los mismos problemas. A lee un problema y tiene que explicar paso por paso a su pareja como se resuelve. B verifica la solución y le estimula y guía. Intercambian los roles para el siguiente problema. Entonces comparten las respuestas con el resto del grupo y las verifican entre todos.

- ✓ **Rally Robin** (En parejas) y **Round Robin** (equipos de 4) (Kagan): Se emplean en actividades cortas, para responder a preguntas de respuesta múltiple. Por turnos se van dando entre ellos las respuestas a la pregunta del profesor.
- ✓ **Intercambio cronometrado de parejas:** (Kagan) En parejas. Para generar respuestas más en profundidad. Cada uno habla durante un minuto mientras el otro le escucha atentamente (escucha activa).
- ✓ **Sabio Y Escriba** (En parejas): (Kagan) El sabio le dice al escriba lo que tiene que hacer o escribir y este sigue sus instrucciones. En caso de necesidad, el escriba puede ayudar al sabio. Cuando acaban, el escriba felicita al sabio e intercambian los roles en la siguiente cuestión.
- ✓ **Team-Pair-Solo:** Para trabajar problemas similares más complejos. Tienen 3 problemas: El primero lo resuelven en equipo, el segundo en parejas y, el último, solos.

4. Ventajas y dificultades.

4.1 Ventajas.

Todos los autores coinciden en señalar que la utilización de una estructura de AC y de los métodos y estrategias que se aplican el él, conlleva grandes y mayores beneficios que el uso de los métodos tradicionales. Sus ventajas han sido probadas por diferentes estudios (Coll, 1984; Ovejero, 1990, Johnson, Johnson, y Holubec, 1999...citados por Pujolás, 2008). A continuación se resumen algunas de ellas:

- **Respecto al nivel de logro y desarrollo de destrezas cognitivas:**
 - El gusto por el colegio, la clase y la materia aumenta.
 - Incremento de la motivación intrínseca y extrínseca.
 - Mejora del rendimiento y la productividad de los alumnos.
 - Mayor tiempo dedicado a la tarea e incremento del nivel de compromiso con la misma.
 - Desarrollo de un nivel superior de razonamiento y pensamiento crítico.
 - Fomento de la meta-cognición: reflexión sobre el propio pensamiento y el de los demás.
 - Aumento de la atención y memoria a largo plazo.
 - Favorece la interiorización de estrategias de aprendizaje.
- **Respecto a la organización y desarrollo académico:**
 - Mejor planificación y distribución de la tarea.
 - Eficacia en la gestión de la información
 - Participación activa de todos los alumnos.

- Mayor coordinación e interacción entre los alumnos que componen los grupos.
- Medio eficaz para el contraste e intercambio de ideas y sugerencias.
- Favorece la solución de los problemas que aparecen en la elaboración de la tarea y aprendizaje de los contenidos.
- Ayuda y facilita la toma de decisiones por parte de cada alumno y del grupo.
- Se comparten recursos, se apoyan mutuamente y celebran los éxitos conjuntos.
- Permite dedicar mayor y mejor atención a los distintos niveles, ritmos y estilos de aprendizaje (atención a la diversidad).
- Reduce las diferencias entre los alumnos de alto y bajo rendimiento.
- Aumenta la responsabilidad en el propio trabajo personal y en el trabajo del grupo.
- Aumentan las oportunidades de corrección mediante la modelación, el ánimo y la tutoría entre iguales.

- **Respecto a las relaciones sociales:**

- Mejora las relaciones entre los alumnos y con el profesor.
- Aumenta la solidaridad y el compromiso.
- Favorece la cohesión de grupo y la aceptación de la diversidad.
- Desarrollo de la escucha activa y habilidades relacionadas con ella: contacto visual, demostración de interés... todos tenemos ideas valiosas que compartir.
- Incremento de las relaciones de amistad y respeto.
- Desarrolla las habilidades sociales.

- **Respecto a la salud mental:**

Proporciona un mayor ajuste psicológico debido a:

- Desarrollo de la autonomía personal.
- Incremento y fortalecimiento de la seguridad la identidad y la autoestima.
- Mejor integración y uso de habilidades sociales y mejora en la capacidad de afrontar los conflictos.
- Disminución de los niveles de ansiedad e inseguridad personal producidos por la actividad académica.

4.2 Dificultades.

Al ser un método complejo y diferente, el AC también está condicionado por los prejuicios de los profesores o de los alumnos, por el cansancio y consiguiente relajación en su puesta en práctica, por la falta de práctica en formas de trabajo distintas, por la decisión de negarse a participar adecuadamente...y, por supuesto, por las características de cada individuo y del grupo concreto.

Muchas surgen por una **mala gestión de los alumnos o por las diferencias entre ellos.**

- Slavin (1999) hace referencia a las siguientes: Mala conducta; Nivel de ruido alto; Ausencias; Uso ineficaz del tiempo de práctica en equipo; Niveles de desempeño muy diferentes; Fracaso en llevarse bien; Dispersión de la responsabilidad (se produce cuando las aportaciones de los alumnos que menos saben son rechazadas o ignoradas por el resto o cuando aparece el efecto polizón: algunos realizan el trabajo mientras otros se evaden).
- Johnson y Johnson y Holubec (1999) hablan también de la participación desequilibrada de los miembros del grupo y a la negación a trabajar en equipo.

A veces se produce una conducta negativa muy reiterada y disruptiva por parte de alguno de los alumnos que no responden a las posibles soluciones: Manipulación del grupo por parte de alguno de sus miembros, negarse a realizar su trabajo, boicotear el trabajo del resto, mala conducta reiterada, irresponsabilidad en el ejercicio de su rol, negarse a realizar la evaluación... (Pujolás, 2008). Son conductas que muchas veces no tienen una solución a corto plazo y que hay que trabajar con el alumno concreto incluso separándole del equipo y haciéndole trabajar solo durante un tiempo sin participar de las recompensas de los grupos.

Otras dificultades proceden de la **queja de los profesores en cuanto a lo que supone la organización del AC y a su desconocimiento**. Habría que replantearse los motivos por los que se decide cambiar de método y si los esfuerzos que hay que hacer merecen la pena por los beneficios que reporta. Ejemplo de ello son: Organización complicada y lenta (se pierde tiempo y no se desarrolla toda la materia); Requiere mucho tiempo de aprendizaje; Exceso de información y opiniones (con riesgo de que queden en un segundo plano las ideas y aportaciones principales); Se fomenta el trabajo grupal en detrimento del personal...

Algunas aparecen a causa de una **implantación poco sistemática y estructurada por parte de los docentes**. Se resolverían estructurando bien el proceso. Ejemplo de ellas serían (Durán, 2012): Equipos muy grandes o muy homogéneos; Instrucciones poco claras; Falta de tiempo para la interacción en los grupos; Mala utilización de las técnicas; Reforzar lo negativo; Restar importancia a las evaluaciones periódicas; Saltarse pasos en la implantación del AC yendo más deprisa de lo requerido...

Casi todas las dificultades se pueden solucionar aplicando diferentes técnicas y variando o mostrando ciertos comportamientos (recompensas grupales e individuales, explicar los beneficios del trabajo en grupo, técnicas para mantener el orden en el aula, técnicas que valoren la superación individual, entender la interdependencia positiva , entrenar las habilidades sociales, turnos de participación, división de tareas, establecimiento de roles...). Aun así, siempre estarán presentes mientras uno solo, profesor o alumno, decida que no quiere realizar adecuadamente su cometido.

EL JUEGO

1. Desarrollo histórico.

El juego forma parte de la naturaleza del ser humano. Tiene carácter universal. Las personas de todas las culturas, épocas y condiciones han jugado siempre a lo largo de toda la historia. Es más, muchos juegos se repiten en la mayoría de las sociedades.

Hoy día, se identifica el juego con diversión, ocio y como algo contrario al trabajo. Pero es mucho más que eso. Es la forma como las personas “transmiten valores, normas de conducta, resuelven conflictos, educan a sus miembros jóvenes y desarrollan muchas facetas de su personalidad” (López Chamorro 2010, p. 19).

A lo largo de la historia han surgido muchas teorías y explicaciones sobre el juego y su papel en la sociedad en la que no siempre ha tenido la misma importancia, como afirma Delgado Linares (2011). En muchas épocas, los niños comenzaban a trabajar enseguida y el juego era algo “inútil” para lo que no había tiempo.

Los hallazgos más antiguos relacionados con el juego nos permiten saber que en la prehistoria ya se jugaba. Las civilizaciones antiguas (Mesopotamia, Egipto...) fabricaban juguetes.

Grecia y Roma daban gran importancia a los juegos, en su dimensión religiosa y política, que casi constituían una forma de vida. Pero en la edad Media el juego se volvió simple y básico. En el Renacimiento vuelve a cobrar gran importancia tanto en su dimensión lúdica como de facilitador del aprendizaje, dimensión que se irá desarrollando desde entonces hasta que en el siglo XIX aparecen las primeras teorías formales sobre el juego (Delgado Linares, 2011).

Spencer (1855) consideraba que el juego servía para consumir las energías que el niño no gasta en otra cosa (T^a Fisiológica). Para **Lázarus** (1883), en cambio, era todo lo contrario: la forma de descansar y recuperar la energía perdida en el trabajo (T^a de la relajación) (López Chamorro, 2010; Delgado Linares, 2011).

Entre los autores que cita Delgado Linares, (2011) en la primera mitad del siglo XX, destacan: **Gross**, con su T^a pragmática (1898). Ella afirmaba que el juego era una preparación para la vida adulta al imitar conductas de los adultos. También, que desarrollaba el cerebro, las capacidades y que poseía una importante función simbólica.

Buytendijk declara que, al jugar, el niño satisface su necesidad de autonomía al realizar un impulso libre, integrarse socialmente y repetir el juego una y otra vez.

El psicoanálisis de **Freud** relaciona el juego con manifestaciones eróticas e impulsos agresivos reprimidos. Tiene una función terapéutica porque ayuda al niño a liberarse de sus conflictos a través de la ficción del juego.

Ya en la segunda mitad de siglo, **Piaget** (1932) en su T^a psicoevolutiva, que tendrá gran influencia en teorías posteriores, relaciona el desarrollo de los estadios cognitivos con el del juego. “Las diversas formas de juego que surgen a lo largo del desarrollo infantil son consecuencia directa de las transformaciones que sufren paralelamente las estructuras cognitivas del niño” (López Chamorro, 2010, p20). El juego es un acto intelectual.

La T^a Socio-histórica de **Vigotsky** defiende la dimensión socializadora del juego que contribuye al desarrollo de las funciones psicológicas superiores (pensamiento simbólico-abstracto) permitiéndole conocer y dominar su entorno (Delgado Linares, 2011). Enfatiza la relación del niño con los demás, niños y adultos. Crea el concepto de “zona de desarrollo próximo” que es la distancia que hay entre lo que el niño puede hacer solo (nivel de desarrollo) y lo que puede hacer con la ayuda de otra persona (nivel de desarrollo potencial). El juego genera continuamente zonas de desarrollo próximo (Chamorro, 2010).

Por último, **Huizinga** (1954) considera que a través del juego se transmite la herencia cultural y las tradiciones (Delgado Linares, 2011).

Hasta aquí podemos hacernos una idea de la importancia del juego a lo largo de la historia y de las diferentes perspectivas desde las que ha sido tratado e investigado.

2. Definiciones.

El juego, la actividad lúdica es muy compleja en sí misma por lo que se ha definido de diferentes formas según la perspectiva desde la que se contempla (psicológica, social, histórica, cultural, pedagógica...).

A continuación aportamos algunas definiciones que ayudan a comprender la esencia del juego y a descubrir algunas de sus características más importantes.

En las ideas clave del tema 6 (p.14) de la asignatura “Educación para el arte y la belleza” que se imparte en esta universidad, se cita la definición de juego de **Huizinga** (1972):

“El juego es una acción u ocupación libre que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente”.

Chacón (2008, p.1) comienza su artículo haciendo referencia a dos autoras de reconocido prestigio en el ámbito de la educación: **Sanuy** (1998) y **Montessori** (citada en Newson, 2004).

La primera de ellas afirma que la raíz etimológica de juego en inglés, “procede de un término indo-europeo -ghem- que significa saltar de alegría”. Por ello, el juego “debe brindar la oportunidad de divertirse y disfrutar al mismo tiempo que se desarrollan muchas habilidades”.

Montessori, por su parte, define el juego como “una actividad lúdica organizada para alcanzar fines específicos”.

Bruner (1984), citado en Chapouille (2007, p.64) afirma que “El juego no es sólo juego infantil. Jugar, para el niño y para el adulto es una forma de utilizar la mente e, incluso mejor, una actitud sobre cómo utilizar la mente. Es un marco en el que poner a prueba las cosas, un invernadero en el que poder combinar pensamiento, lenguaje y fantasía”.

Delgado Linares (2011, p.5) recoge las aportaciones de **Decroly** “El juego es un instinto que provoca un estado agradable o desagradable según sea o no satisfecho” y de **Piaget** “El juego es la forma que encuentra el niño para ser partícipe del medio que le rodea, comprenderlo y asimilar mejor la realidad”.

López Chamorro (2010) en un artículo sobre el juego en la escuela, hace referencia a un **Congreso de la Unesco** en 1968 en donde se afirmaba que, al favorecer el crecimiento del cerebro, el juego es parte fundamental del desarrollo de la persona. También recoge las ideas de Lee (1977) y Des (1967) que resaltan la importancia del juego en la relación del niño con el mundo.

Para **Lee** (López Chamorro, 2010, p.25) “El juego es la actividad principal en la vida del niño; a través del juego aprende las destrezas que le permiten sobrevivir y descubre algunos modelos en el confuso mundo en el que ha nacido”. Igualmente, **Des**, incide en el aspecto del aprendizaje al afirmar que “El juego es el principal medio de aprendizaje en la primera infancia. Los niños desarrollan gradualmente conceptos de relaciones causales, aprenden a discriminar, a establecer juicios, a analizar y sintetizar, a imaginar y formular mediante el juego” (López Chamorro, op.cit.).

Por su parte, **Oriol Ripoll** (2006) afirma que solo se puede considerar juego a una actividad que cumpla los principios de libertad, placer y finalidad en sí misma.

“La única persona que puede decir si está jugando es el propio jugador”. (P.14) Independientemente de las acciones que realiza, “sólo juega si él cree que está jugando, si se añade libremente a esta actividad denominada juego”.

“Un juego ha de ser divertido. Si no produce placer [...] no es juego. No jugamos para, jugamos por el puro placer de jugar. No vale que el juego sea diseñado de forma que los jugadores jueguen a trabajar un concepto determinado... esto ya no es juego, es una actividad más [...] Después seremos los educadores los que trabajaremos con los usuarios los contenidos que han aparecido a lo largo de la jugada” (p. 14).

3. Clasificación.

No existe tampoco un criterio establecido de clasificación, ya que esta se puede realizar desde diferentes perspectivas. Ofrecemos algunas que reflejan esta diversidad.

Comenzamos con dos clasificaciones clásicas y diferentes en algunos aspectos, tanto de contenido como de nomenclatura, propuestas por Chamorro (2010, p.29): la de Rüssel y la de Piaget.

Rüssel:

- **Juego configurativo:** Son los juegos en los que el niño da forma a las cosas, crea (mosaico, plastilina, personaje simbólico...). En este proceso la diversión y el placer no dependen del resultado conseguido tanto como de la actividad en sí.
- **Juego de entrega:** El niño se “entrega”, actúa determinado por las características del objeto (ej.: un patinete determina la forma de usarlo).
- **Juego de representación de personajes:** El niño representa un papel con el que se identifica plenamente asumiendo ese rol.
- **Juego reglado:** Se desarrolla siguiendo unas reglas que, aunque suponen un límite, permiten la acción libre y creativa del niño. Este, cuando es pequeño, percibe la norma no como una prohibición sino como una ayuda para que el juego se pueda desarrollar. Por este motivo, son muy exigentes con su cumplimiento: el fin es jugar.
En cambio, los niños mayores y los adultos las conciben como un conjunto de reglas entre las que hay que encontrar la oportunidad de ganar: el fin es ganar.

Piaget:

- **Juegos de ejercicio:** Propios de la etapa periodo sensorio-motriz (0-2años)
- **Juegos simbólicos:** Se desarrollan en la etapa preconceptual (2-4 años). En ellos se representa un objeto mediante otro diferente.
- **Juegos de construcción o montaje:** no corresponden a ninguna de las etapas evolutivas. Constituyen una especie de puente entre ellas.
- **Juegos de reglas:** Se inician progresivamente, dependiendo de las circunstancias que rodean al niño, entre los cuatro y los siete años. Aparecen a estas edades porque son propios de seres socializados. Implican comprender, aceptar y actuar según unas normas establecidas.
 - **Juegos de reglas simples:** son propios de la etapa de las operaciones concretas (7-12 años). En ella se desarrollan y se organizan las operaciones de pensamiento concretas. El niño es capaz de controlar diferentes puntos de vista y comienza a tener en cuenta distintos aspectos de los objetos y los acontecimientos, pudiendo reconstruir o cambiar los datos de que dispone, así como anticiparse a la situación. Así va desarrollando y dominando diferentes operaciones (clasificación, sucesión,

seriación, conservación...) que le llevan a establecer un pensamiento lógico - no abstracto.

- **Juegos de reglas complejas:** A partir de los 12 años. Desarrollan un pensamiento lógico-abstracto que les permite realizar operaciones más complejas (razonamiento complejo, hipótesis...).

Ortíz Ocaña (2005, p.2) enumera diferentes tipos de juegos: de reglas, constructivos, de dramatización, de creación, de roles, de simulación y **didácticos**.

Este último tipo es el que desarrolla en su artículo y lo caracteriza como "una" técnica participativa de enseñanza [...] que propicia la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y contribuye al logro de la motivación por las asignaturas".

Por su parte, Oriol Ripoll (2006), define 4 tipos de juegos :

- ❖ **Juegos individuales:** el jugador juega solo por lo que solo puede medirse con sus resultados anteriores. Son juegos que implican, entre otras cosas, autosuperación y en los que se ejercita la autocrítica. (Solitario, video-juegos individuales...)
- ❖ **Juegos de oposición:** El jugador se enfrenta a uno o varios jugadores que participan también individualmente a los que tiene que superar para ganar. En ellos, además de la autocrítica o la autosuperación, se aprende a valorar al otro y sus éxitos. (Parchís, Uno...)
- ❖ **Juegos de cooperación:** Varios jugadores trabajan juntos para superar un reto enfrentándose a un oponente externo e inmaterial . Para ello, tendrán que ponerse de acuerdo y buscar estrategias (gimkana, orientación). Muy importantes para aprender a colaborar y a trabajar en equipo.
- ❖ **Juegos de cooperación-oposición.** En ellos varios equipos compiten entre sí. Cada equipo intentará ganar al resto utilizando estrategias pensadas entre todos sus miembros. Desarrollan, entre otros, todos los aspectos anteriores.

La siguiente clasificación de los juegos de reglas, ha sido elaborada tomando como referencia diferentes variedades de juegos existentes en el mercado.

Juegos de reglas: Están basados en reglas sencillas y claras que marcan el procedimiento de los juegos y que hay que obedecer para poder jugar adecuadamente. Son juegos sociales que aportan grandes beneficios en el desarrollo de habilidades sociales (control de la agresividad, confianza...), responsabilidad, comunicativas, cognitivas...

En ellos se incluyen juegos de mesa (individuales o colectivos), de rol, cooperativos, de equipo juegos de actividad física y deportivos. Nos centramos en los 4 primeros.

- **Juegos de mesa:** La característica principal es que para jugar hay que sentarse alrededor de la mesa donde tienen lugar. El elemento principal de la mayoría de ellos es un tablero

encima del cual se desarrolla el juego utilizando diversos elementos (fichas, dados, cartas...).

Casi todos están diseñados para varios jugadores. Requieren, a la vez que desarrollan, diferentes destrezas y capacidades que pueden combinarse: coordinación, memoria, estrategia, deducción, atención,... aunque algunos se basan puramente en el azar (aun así, siempre requieren habilidades).

En esencia, no implican actividad física aunque en algunos hay que levantarse y llevar a cabo alguna acción.

Algunos ejemplos: De estrategia (conquistas, ajedrez, Otello...), de azar (oca) mezcla de las dos (parchís), conocimientos, memoria, estrategia (Trivial)...

- **Juegos de dados:** En ellos es fundamental el uso de dados para la progresión del juego. Parchís, escalera, oca... Existen otros donde los dados son el material fundamental (póker de dados).
- **Juegos de fichas:** Se usan fichas marcadas como parte fundamental (dominó o el mahjong) o como una parte más del material (damas).
- **Juegos de cartas:** Se utilizan naipes tradicionales (baraja española o francesa) o cartas de muy diversos temas (familias, uno...).
- **Juegos temáticos:** El objetivo está relacionado con un tema concreto. Pueden ser de mesa (pictionary, monopoli, scrabble, risk...) o de rol.
- **Juegos de rol:** No se usa tablero. En ellos cada jugador interpreta un papel (rol) metiéndose en la piel del personaje teniendo que superar diversas pruebas que se desarrollan en diversas situaciones hasta llegar a una meta. El primer juego de rol fue "Dragones y mazmorras".
- **Juegos de equipo:** Los jugadores no compiten individualmente sino que luchan por conseguir el mismo objetivo juntos: ganan o pierden como grupo. Entre ellos deciden qué estrategia van a seguir para ganar a través de una toma de decisiones consensuada (Risk, trivial, Pictionary, Party, la bandera, fútbol, ...)

A estas clasificaciones podrían añadirse otras muchas: juegos de interior y exterior, juegos tradicionales, juego libre y dirigido...

4. El juego como parte del desarrollo integral del niño.

Como hemos visto el juego es esencial en la formación y desarrollo de aspectos fundamentales de la persona. De ahí, la importancia de favorecerlo en su vida cotidiana: en casa, en los momentos de ocio, en el colegio dentro y fuera del aula.

Conocemos sus beneficios pero nos resistimos a utilizarlo fuera de determinados ambientes y circunstancias. Un ejemplo es el aula en los años de escolarización obligatoria.

En Educación Infantil el juego parece (y es) esencial dentro del aula. La mayor parte de la literatura que se genera sobre el juego, está referida a esta etapa o, como mucho, al primer ciclo de Primaria.

¿Qué pasa con el resto? Generalmente, cuando se llega a una edad, el juego “desaparece” del aula.

Es verdad que a medida que el niño crece se amplía el abanico de formas con las que aprende y se relaciona con la realidad, cobran importancia otros aspectos y el juego se relega a los momentos de “ocio” (recreo, parque...) a casa o, como mucho, a las clases de Educación física o Plástica.

Pero no deja de ser cierto que sigue necesitando el juego como forma de placer, de expresión, de aprendizaje y como medio, muy eficaz, para mantener y facilitar la interacción con sus iguales.

Por ello, sería muy adecuado seguir teniendo en cuenta el juego como parte integrada del currículo en cualquier área, adaptándolo a las necesidades y peculiaridades de cada clase.

López Chamorro (2010) defiende que las capacidades del niño crecen de forma más eficaz cuando juega que cuando no lo hace. Afirma que los retos y los esfuerzos que se le exigen al niño en el juego, tienen que considerarse como una oportunidad para aprender. Por ello, no habría diferencia entre jugar y aprender.

“En el juego aprende con una facilidad notable porque están especialmente predispuestos para recibir lo que les ofrece la actividad lúdica a la cual se dedican con placer. Además, la atención, la memoria y el ingenio se agudizan en el juego, y todos estos aprendizajes, que el niño realiza cuando juega, serán transferidos posteriormente a las situaciones no lúdicas” (p. 24).

Como sigue explicando la autora, mientras juega, el niño descubre la realidad exterior y a sí mismo, lo que le ayuda a ir creando y rehaciendo su concepto del mundo y de sí, y a desarrollar su personalidad.

A continuación, se repasan algunos de los principales beneficios que proporciona el juego a todos los niveles de la persona, en el desarrollo e incremento de sus capacidades, habilidades, destrezas, comportamientos, motivaciones, relaciones y emociones. Para ello se han tomado algunas ideas de los autores entre paréntesis unidas al conocimiento propio de la autora del trabajo.

- **Morales:** dominio de sí mismo, honradez, respeto, generosidad, responsabilidad... (Carmen M. Torres 2002).
- **Cognitivos:** atención, concentración, reflexión, creatividad, imaginación, desarrollo del lenguaje, solución de problemas, razonamiento lógico, comprensión, memoria, representación, abstracción, organización de ideas... (Chapouille 2007; Chacón, 2008; López Chamorro, 2010).
- **Socio- afectivos:** cooperación, solidaridad, comunicación, interacción, integración, cohesión grupal, amistad, expresión de sí mismo, resolución de conflictos, seguir normas,

participación, habilidades sociales, adaptación... (Chapouille 2007;Chacón, 2008;Delgadillo Linares,2011).

- **Psico-emocional:** Autonomía personal, seguridad, iniciativa, descargar tensiones, autoestima, auto- concepto, distinción entre fantasía y realidad, conocimiento de la realidad y preparación para la vida adulta, motivación, auto-superación, esfuerzo, expresión y control emocional (Delgado Linares, 2011).
- **Físicos:** coordinación, motricidad fina y gruesa, equilibrio, esquema corporal, discriminación de los sentidos, rapidez, reflejos... (López Chamorro 2010; Chacón, 2008)
- **Motivacionales:** aumenta el interés, la curiosidad, se genera placer, necesidad de aprender, diversión, entretenimiento... (Ortiz Ocaña, 2005; Delgado Linares, 2011)

5. Conclusión.

Teniendo en cuenta los apartados anteriores, se pueden extraer varias conclusiones:

- El juego es una actividad que tiene un fin en sí mismo (disfrutar) pero es susceptible de ser utilizado como medio para conseguir otros fines (educativos, sociales...).
- Es inherente al ser humano, es universal, es necesario.
- Puede ser individual o colectivo.
- La supeditación a unas reglas que organicen su práctica es un componente esencial de muchos juegos.
- Responde a cuatro patrones que pueden aparecer solos o combinados entre sí: individuales, de equipo, de competición o cooperativos.
- Lleva implícita la libertad del individuo y requiere su participación activa.
- Constituye una parte fundamental del desarrollo integral de la persona ya que incide en todos sus componentes (social, afectivo, psicológico, físico, intelectual).
- Implica la ejecución, la estimulación y el desarrollo simultáneos de diversas capacidades y habilidades de quien lo practica (cognitivas, comunicativas, sociales, afectivas...).
- Es una de las principales formas que tiene el niño para relacionarse con la realidad, conocerla y aprender a desenvolverse en ella.

Todo ello refleja lo esencial que es en la vida del niño. Teniendo en cuenta esto y que es parte consustancial a él (no podemos “quitárselo”), deberíamos contemplar la oportunidad de incorporarlo de una forma más amplia a las aulas como un recurso específico para contribuir al aprendizaje y al desarrollo integral de los alumnos de muy diversas formas.

MARCO EMPÍRICO

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

1. Introducción- justificación.

En la exposición teórica anterior, quedan reflejadas, en primer lugar, la importancia y las posibilidades del aprendizaje cooperativo como metodología para aprender de forma más eficaz, a través del establecimiento de una interdependencia positiva entre los alumnos. Esta interdependencia positiva implica ayuda mutua y responsabilidad individual y la obtención de grandes beneficios, tanto individuales como grupales.

En segundo lugar, se pone en evidencia el papel fundamental del juego en el desarrollo afectivo, social, intelectual y psicológico del niño y lo esencial que resulta en su proceso de aprendizaje. Por este motivo, consideramos que su inclusión en el aula en Primaria, formando parte del currículo en todas las áreas, sería un objetivo a conseguir.

La siguiente propuesta de intervención pretende aunar estas 2 vías.

Por un lado, utilizando el poder que tiene el juego como acción, ya que en ella se ejecutan y desarrollan muchas habilidades y capacidades fundamentales para el aprendizaje y la interacción social. Un factor esencial es, además, el fin que en sí mismo posee: disfrutar.

Por otro, tomando el proceso de implantación del AC en un aula de 4º de Primaria como marco en el que utilizar el juego de mesa, usarlo como recurso dentro de esta metodología.

La propuesta está centrada en concreto en los juegos de mesa que existen en el mercado, tradicionales o más modernos, ya que poseen unas características que facilitan su inclusión en el aula, su manejo, su accesibilidad y tienen un efecto motivador en los niños muy importante. Además cumplen el requisito de que se juegan grupo, trabajan muchos aspectos y, a través de ellos, se puede ayudar a generar esa interdependencia positiva tan crucial para que exista AC.

Está pensada para centros en los que ya se ha comenzado a implantar el AC por lo que los alumnos conocen ciertas terminologías y están familiarizados con una forma de trabajar en equipos pequeños y con técnicas informales.

Para ello se han establecido los siguientes **objetivos**:

General: Utilizar los jugos de mesa como recurso de AC.

Específicos:

- Formar al profesorado en el conocimiento de juegos de mesa, sus ventajas para el aprendizaje y como utilizarlos en el aprendizaje cooperativo.
- Poner en práctica estrategias de AC para aprender a jugar a diversos juegos de mesa.
- Aprender a trabajar en grupo a través del juego.
- Favorecer las relaciones sociales y la interdependencia positiva entre los alumnos.
- Aprovechar el carácter motivador y lúdico del juego de mesa para facilitar el aprendizaje.
- Descubrir las ventajas de los juegos de mesa como recurso de aprendizaje en general y de AC en particular.

2. Metodología.

Global, activa y participativa a través del aprendizaje cooperativo.

Los alumnos trabajarán en grupos pequeños e individualmente, proporcionándose ayuda mutua, repartiéndose el trabajo y asumiendo responsabilidades a nivel individual y grupal, de tal forma que todos los miembros del grupo y el grupo como tal, alcancen el objetivo propuesto.

El profesor actuará como guía, preparando, explicando la actividad a realizar y cómo se llevará a cabo. Será mediador entre los alumnos y la tarea, facilitando los recursos necesarios, solventando dudas y orientando, cuando sea necesario, sobre el funcionamiento del grupo y la ejecución de la tarea. Generando un clima de aula motivador y positivo, que favorezca el trabajo y las relaciones entre los alumnos.

Los contenidos se trabajarán de forma práctica y experiencial, a través de actividades estructuradas de forma cooperativa

3. Intervención.***3.1 Población a la que está dirigida:***

La intervención estará dirigida a una clase de 4º de Primaria de 28 alumnos.

Se elige esta edad porque, evolutivamente, son más ágiles a la hora de trabajar y pueden utilizar más recursos a la vez, ya que tienen más desarrolladas y afianzadas ciertas capacidades y habilidades: motricidad, lectura, cálculo, comprensión, razonamiento... Además es una edad muy buena para introducirles en más juegos de mesa de los que conocen e ir generándoles afición a ellos.

Con niños más pequeños, la intervención sería diferente, más sencilla, muy guiada y adaptada a uno o dos juegos cada vez. También se puede hacer con niños de 5º (igual) y 6º de primaria aunque con ellos cabría la posibilidad de introducir alguna variante más compleja como elaborar un juego didáctico a partir de uno de mesa o hacer un fichero de variantes de algunos juegos de mesa, por ejemplo.

Se elige la cantidad de 28 alumnos para mostrar que se puede realizar en aulas grandes. Adaptarlo a aulas más pequeñas de número, será fácil.

3.2 Temporalización:

Previamente, se realizarán una o dos **sesiones con los tutores** para recibir formación sobre la importancia de los juegos de mesa en el aprendizaje y como estrategia de aprendizaje cooperativo y sobre cómo poner en práctica la intervención. Se les facilitará, así mismo, ejemplos e información sobre distintos juegos habituales en niños de esta edad.

La formación, se podría hacer solo para los profesores de un colegio determinado o se podrían juntar profesores de varios centros (20-24 personas como mucho).

La/s sesión/es de formación estaría/n estructurada/s de la siguiente forma:

1ª PARTE :

- Por qué es importante el juego en el aprendizaje.
- Tipos de juegos.
- Ventajas de los juegos de mesa en el aula.
- Recursos para buscar y conocer juegos de mesa: páginas web, blogs, catálogos, tiendas especializadas. Ejemplos de juegos de mesa.

2ª PARTE:

- Por qué y cómo utilizar los juegos de mesa en AC. Ventajas y peligros.
- Explicación de la intervención.
- Otras ideas para aplicarlos: variedades de torneos, aplicaciones didácticas, variantes de los juegos, variantes de la intervención...

La metodología para llevar a cabo la formación será participativa, vivencial y mezclará el AC con métodos tradicionales.

En la primera parte, los profesores trabajarán en pequeños grupos de 4 en los que habrá un moderador (gestionará los tiempos de intervención y los turnos), un speaker (encargado de poner en común el trabajo ante el resto de los grupos), un coordinador (conseguirá y repartirá el material) y un supervisor (ordenará y pondrá por escrito las ideas).

En primer lugar, compartirán entre ellos sus conocimientos e ideas previas sobre las cuestiones planteadas. Lo harán repartiéndose el tiempo de exposición de cada uno en cada pregunta y reflejando por escrito, en una sola hoja, las ideas.

Luego lo expondrán al resto de los grupos a la vez que el formador escribe las ideas principales en el ordenador y las proyecta. Posteriormente, el formador completará la información partiendo de lo que se ha dicho y centrando las cuestiones en los conocimientos que pretende transmitir.

En la segunda parte los profesores escribirán con la técnica del folio giratorio, una razón cada uno por la que usar los juegos en clase. El speaker las leerá en voz alta al resto de los grupos. El formador ampliará la información. Después pedirá que piensen individualmente una ventaja y un inconveniente, que lo pongan en común y que elijan uno como grupo para compartirlo con todos. El formador ampliará la información.

A continuación explicará la intervención mostrando los pasos y los materiales necesarios y resolviendo las dudas que surjan al respecto. Por último, enumerará algunas posibles variantes de la intervención animando a desarrollar la creatividad del profesor.

La **intervención con los alumnos**, se llevará a cabo a lo largo de 9 sesiones (una por semana), 8 de una hora y 1 de 2 horas, durante el primer trimestre. Se realizarán, preferiblemente, por la tarde ya que los alumnos están más cansados y realizar una actividad con juegos puede resultar muy motivante.

Lo ideal sería que se pudiera realizar en dos ocasiones a lo largo del curso, con algunas variantes en la propuesta, para que los alumnos aprendieran un número considerable de juegos de mesa y poder realizar torneos entre ellos.

3.3 Tipo de agrupamiento:

La clase está estructurada de forma cooperativa. Los alumnos están sentados en pequeños grupos de 4 miembros a lo largo de la clase de tal forma que todos puedan ver al profesor delante de la clase y que se pueda pasear entre los equipos para supervisar la tarea (fig.1, Anexo 5).

Cada miembro del equipo tendrá un rol asignado para facilitar el funcionamiento del grupo:

COORDINADOR: Encargado del material: recogerlo y colocarlo, repartirlo entre los miembros del equipo.

SUPERVISOR: Encargado de que todo el mundo sepa que tiene que hacer y trabaje en lo que debe. Recuerda lo que tienen que traer de casa y verifica que lo han traído.

SPEAKER: Encargado de hablar en nombre del grupo para preguntar o llamar al profesor y para exponer las decisiones del grupo al profesor o a la clase.

MODERADOR: Encargado de que todo el mundo participe por igual, da el turno de palabra y mantiene el nivel de ruido adecuado en el grupo.

3.4 Desarrollo de la propuesta:

1^a SESIÓN

Preparación:

El profesor realiza una preparación y motivación de la tarea partiendo de las ideas previas de los alumnos, de lo que conocen sobre el tema y de su actitud hacia el mismo.

Antes de explicar nada, les planteará unas preguntas:

¿Habéis jugado alguna vez a algún juego de mesa? ¿Os gustan? ¿Por qué? ¿Para qué sirven los juegos de mesa? ¿Además de divertirnos podemos aprender algo cuando jugamos? A continuación, les pregunta qué juegos conocen y los apunta en la pizarra.

Finalizada esta parte, les explica en qué va a consistir la actividad que van a realizar, para qué se va a hacer y el tiempo que va a durar.

Se trata de poner en práctica el AC usando los juegos de mesa. El objetivo es que aprendan todos a jugar a varios juegos y, cuando todos sepan, poder realizar un torneo entre los equipos. Les cuenta que cuando jugamos, necesitamos muchas habilidades, capacidades y conocimientos que tenemos y los entrenamos también.

Les explica bien qué son los juegos de mesa haciendo hincapié en que los videojuegos no valen y que, en este caso, el ajedrez o el monopoly tampoco porque son excesivamente largos y complicados para lo que se pretende (en otra ocasión, se podrá hacer actividades más “monográficas” para aprenderlos y jugar).

También les informará de las recompensas que recibirán tanto individualmente como por grupo: puntos por trabajo individual bien hecho – puntos por buen funcionamiento del grupo. Que quedarán registrados en un **cuadro de puntos** (ver **anexo 1**).

Actividad:

Por turnos, cada miembro del equipo le contará al resto cual es el juego al que más le ha gustado jugar y porqué (tiene que ser para 2 o más jugadores) explicando un poco como se juega.

En caso, poco probable, de que algún miembro no se acuerde o dice que no sabe ningún juego, podrán llamar al profesor que le sugerirá juegos muy habituales en los niños a los que seguro ha jugado alguna vez (3 en raya, stop, los barcos, cartas de familias...).

Después tendrán que elegir, entre todos, uno de ellos teniendo en cuenta algunos criterios: debe ser fácil de transportar, para varios jugadores, no excesivamente largo (recordar que el monopoly y el ajedrez no valdrían en esta ocasión). Dispondrán de 5 minutos. Si llegan a un consenso, el grupo recibirá puntos. Si no son capaces de llegar a un consenso, el speaker se lo dirá al profesor, que les propondrá votar de la siguiente forma: cada miembro votará una de las tres propuestas de sus compañeros. Como a esta edad funcionan mucho por “lo que dice mi amigo”, para evitar susceptibilidades, tendrán que escribir en silencio en un papel cada uno, que el coordinador

repartirá, todos a la vez, el juego que votan. Lo doblan y lo ponen en el centro de la mesa. Entonces el moderador los lee en voz alta y se escoge el que más votos haya sacado. En este caso, el grupo no recibirá puntos.

A medida que eligen ya sea por consenso o por votación, el speaker se lo dice al profesor, que apunta en la pizarra el nombre del equipo y el del juego. En ese momento los otros equipos ya no pueden elegir ese juego. Así, se favorece que no pierdan el tiempo en las decisiones y que sean ágiles.

El siguiente paso es que, el docente, dará unas fichas a los coordinadores, que no repartirán hasta que el profesor haya explicado para qué son. En cada una de ellas, estarán escritas las diferentes partes que hay que conocer de un juego:

1. Título, nº de jugadores, edad, duración, material del que se compone o que se necesita, objetivo del juego (qué hay que conseguir).
2. Dinámica del juego: como se juega, procedimiento (NO REGLAS)
3. Reglas o normas: qué se puede o no hacer (NO CÓMO SE JUEGA)
4. Qué conocimientos o habilidades necesitamos o “entrenamos” cuando jugamos.

Una vez realizada la explicación, con ejemplos, cada equipo deberá repartirse el trabajo, decidir quién hace cada parte. Tendrán que ser capaces de llegar a un acuerdo. Si lo hacen, el grupo recibe puntos. Si no son capaces ellos solos, el profesor cogerá las tarjetas, las mezclará boca abajo y cada niño cogerá una. En este caso, el grupo no recibe puntos.

El objetivo es que cada miembro, en su casa, consiga la información de esa parte y la traiga por escrito. Con toda la información, cada equipo tendrá que tener claro cómo se juega para explicárselo al resto de la clase y elaborar una ficha de juego para un fichero de juegos de aula. El supervisor se encargará de que todos apunten en su agenda lo que tienen que hacer en casa y para qué día lo tienen que traer. El día antes de la siguiente sesión, recordará a todos que no se olviden el material.

A lo largo de la sesión, el profesor, resolverá dudas y ayudará a los grupos que tengan dificultades. En un cartel dejará colgado en la pared el nombre de cada equipo y el juego que va a trabajar.

Cierre de clase:

Pequeña autoevaluación: Les pregunta que les ha parecido la clase, si creen que han trabajado bien y en qué se puede mejorar. Explicará por qué han recibido puntos y pedirá a algún equipo que los haya recibido, que explique cómo han llegado al consenso (es una forma de ayudar al resto a ver qué estrategias pueden usar).

2º SESIÓN

Preparación:

El profesor recordará la sesión anterior y a lo que se comprometió cada uno y explica lo que van a realizar: compartir la información, ficha del juego, preparación de la presentación a la clase (si da tiempo).

También explicará cómo se pueden conseguir puntos y en qué momentos: Individuales si han traído el trabajo de casa. Grupales

Actividad:

Cada equipo pone en común lo que ha traído de casa. El supervisor comprobará si todos han traído su parte. El maestro se paseará entre los grupos, supervisando lo que han traído. Si alguno no ha hecho su tarea o se le ha olvidado, no recibirá puntos individuales. Si ha traído información muy incompleta, recibirá la mitad de la puntuación.

Por turnos el moderador le irá pidiendo a cada miembro que explique al resto su parte. Al final, deciden entre todos si creen que la información está completa o si falta o sobra algo. Cuando creen que está correcta, el speaker llama al profesor y le explican el juego. Si la explicación es adecuada, el docente entregará al coordinador una **ficha de juego (anexo 2)** con varios apartados que tendrán que llenar con letra clara y sin faltas de ortografía (puede escribir cada uno el suyo). Si parte de la información no está correcta, se lo hará saber para que lo modifiquen y les dará la ficha más tarde.

Estos apartados coinciden con la parte que ha preparado cada uno, más un apartado de valoración en el que cada equipo de la clase, cuando juegue, escribirá su opinión sobre el juego. Además, al principio de la ficha, habrá que poner el nombre del equipo que la ha elaborado y la fecha.

Según acaben la ficha, se la enseñarán al profesor y dedicarán el tiempo sobrante, si lo hay, a ensayar cómo van a hacer la presentación del juego al resto de la clase (memorizar el contenido de la ficha, traer un ejemplar del juego para mostrarlo mientras lo explican, ver en qué orden habla cada uno, controlar el tiempo: 5 minutos). La presentación deberán prepararla en sus tiempos libre a lo largo de la semana.

Cierre:

Se recoge lo que ha sucedido en la sesión y se explican los puntos.

Adelanta lo que harán en la siguiente sesión: 2 equipos explicarán a los demás como se juega durante 5 minutos cada uno. Esos equipos tendrán que traer 2 ó 3 ejemplares de su juego para poder jugar en clase. Si solo disponen de uno, pueden preguntar si hay algún alumno que tenga el juego y lo pueda traer. Si no hay, el profesor conseguirá alguno.

Después de que cada equipo haya expuesto su juego, se dedicarán el resto de la clase a jugar un rato a cada juego (Dependiendo de los juegos que sean, habrá que conseguir alguno más, ya que son 7 equipos. Si es un juego que favorece que puedan jugar varios equipos a la vez, como el Trivial o el Pictionary, no hace falta traer tantos ejemplares).

A lo largo de esa semana, se puede dedicar una parte de la tutoría a que rellenen una **hoja de autoevaluación grupal (Anexo 3)**.

3^a SESIÓN

Preparación:

Se recuerda la sesión anterior y en qué va a consistir la actividad. El profesor anuncia el orden de presentación de los equipos. Les recuerda que disponen de 5 minutos para explicar el juego.

Actividad:

El primer equipo, explica su juego y después puede contestar alguna pregunta de la clase sobre el mismo. A continuación, el segundo equipo repetirá el mismo procedimiento.

Se concederán puntos individuales por la exposición: orden de las ideas, fluidez, vocabulario y que quede claro el contenido.

El maestro dará a cada coordinador un juego para su equipo (deberá haber 4 juegos de una clase y 3 de otra) y comenzarán a jugar. Al cabo de 20 minutos, avisará para que todos los equipos cambien de juego aunque no hayan acabado. No se moverán los juegos sino el equipo, que se cambiará de mesa. De esta forma, toda la clase puede probar los dos juegos.

Cierre:

Será muy breve. Preguntará si se lo han pasado bien o no y si han podido jugar bien con las explicaciones de sus compañeros.

Anunciará que equipos exponen el siguiente día.

4^º Y 5^a SESIONES

Se repetirá el mismo procedimiento de la clase anterior, pero en una de ellas serán 3 equipos los que expongan. Para que les de tiempo a probar los 3 juegos, como el profesor sabe desde el principio que juegos hay, podrá agrupar los 3 que sean más fáciles y rápidos de ejecutar para esa sesión.

Al final de la 5^a sesión, pedirá que para las siguientes, cada equipo traiga sus juegos porque pasarán toda la clase jugando a los que quieran.

6^a SESIÓN

El docente recordará qué juegos han aprendido y dejará que cada equipo escoja el que quiera de los 7 para jugar. Como habrá varios ejemplares, si un equipo acaba o quiere cambiar, podrá hacerlo.

En esta sesión solo se darán puntos grupales a los grupos en los que no haya habido ninguna incidencia o hayan sabido resolverla solos y adecuadamente.

7^a SESIÓN

Este día podrán mezclarse como quieran para jugar.

Al final de la clase, el último cuarto de hora, el profesor anunciará un gran torneo por equipos nuevos, donde cada miembro podrá conseguir puntos para su equipo y explicará el funcionamiento del mismo.

Para hacer los equipos nuevos, el profesor numerará a los miembros de cada equipo actual del 1 al 4 (el criterio será el que quiera el profesor. Puede ser al azar o puede hacer coincidir cada número con el rol, por ejemplo. El 1 serán los speaker, el 2 los moderadores...). Se formarán **4 equipos nuevos** de 7 miembros cada uno: el de los 1, el de los 2, el de los 3 y el de los 4, que competirán entre sí.

Se distribuirán en mesas de 4 de tal forma que cada grupo de una mesa, estará formado por 4 miembros de equipos distintos (un 1, un 2, un 3 y un 4). La distribución se puede hacer de la siguiente forma para que no coincidan con sus equipos de base: los números 1 de cada equipo se quedan en su mesa. Los números 2, se trasladan una mesa. Los 3, se trasladan dos mesas y los 4 se trasladan 3 mesas (Fig.2, Anexo 5).

Estos son los grupos que van a jugar juntos durante todo el torneo, consiguiendo puntos para su equipo. En cada mesa habrá un juego y cada grupo irá rotando de mesa hasta que hayan jugado a todos.

8^a SESIÓN

Durará 2 horas. Previamente, el profesor habrá colocado las mesas en forma de U para que haya espacio y facilitar los cambios (Fig.3, Anexo 5).

Cada silla estará numerada del 1 al 4 de tal forma que los de un mismo equipo siempre se sienten en su silla. El profesor recuerda cómo van a distribuirse. Una vez colocados en las mesas, explicará el funcionamiento del torneo.

En cada mesa habrá un juego diferente. Durante 8 minutos, cada equipo jugará al juego que le toque en su mesa. El profesor gritará ¡Tiempo! Y todos levantarán las manos. Tras comprobar las posiciones, los equipos se trasladarán a la siguiente mesa dejando la suya tal cual está. Allí, continuarán la partida desde donde la habían dejado los anteriores. Así, pasarán por todos los juegos. En caso de que algún jugador consiga el objetivo, el siguiente jugador de su grupo que le toque en esa mesa, comenzará desde el principio otra vez.

Cuando finalice el tiempo de cada juego, el profesor dará puntos a cada equipo, antes de cambiar de mesa, según el siguiente criterio: 3 puntos al que vaya en mejor posición; 1 al que peor vaya y 2 a los de en medio. Si un jugador consigue el objetivo, tendrá un plus de 2 puntos además de su puntuación normal. Los apuntará en un **cuadrante de juegos. (Anexo 4)**

Al final del todo, sumará las puntuaciones para ver qué equipo es el vencedor y se le otorgará una recompensa (chuches, una medalla...).

Al acabar la clase, dejarán todo recogido y las mesas colocadas en su orden habitual.

9^a SESIÓN

Se dedicará a realizar una evaluación de la actividad en su conjunto y del funcionamiento de los grupos en general (recordemos que ya se realizó en tutoría una autoevaluación por escrito).

Se comenzará en asamblea.

El maestro preguntará si les ha gustado o no y porqué; si creen que han aprendido a jugar bien a los 7 juegos y porqué creen que han aprendido así; si ha sido una actividad fácil o difícil y porqué; si alguien quiere decir algo sobre el funcionamiento de su grupo: si han tenido dificultades o no, si las han solucionado o no, qué han hecho para solucionarlas...

También les recordará que cuando jugamos a juegos de mesa, utilizamos conocimientos, instrumentos y habilidades que ya teníamos y aprendemos más. Les preguntará que han tenido que usar para jugar y que aspectos han “entrenado” (si es posible, que pongan algún ejemplo de en qué momento del juego ha pasado. P. ej: he entrenado cálculo mental cuando sumaba los puntos, o cuando contaba casillas sumando lo que había salido en el dado al número de la casilla; mis conocimientos y mi memoria cuando respondía a preguntas de conocimiento del medio...).

Les preguntará si creen que el profesor les ha explicado las cosas bien o a veces les costaba entenderle y si piensan que les ha ayudado. Por último les pedirá que sean imaginativos y que piensen alguna variante para jugar a esos juegos. Por ejemplo: el parchís. Se puede lanzar el dado y lo que salga siempre multiplicarlo por ese mismo número, o lanzar dos dados y, en vez de sumar, restar las cantidades...

Esta última actividad la realizaran por escrito y de forma grupal. Tendrán una sola hoja en la que escribirán el nombre del equipo, la fecha y las propuestas que se les ocurran. Irán en orden, juego por juego. Si tienen alguna idea sobre él, la compartirán oralmente y luego la escribirán. Si no se les ocurre, pasarán al siguiente juego y repetirán el mismo proceso.

El coordinador entregará la hoja al profesor que valorará las ideas para añadirlas a la ficha del juego y aplicar esas variantes en otras ocasiones.

4. Evaluación.

Tras la intervención, se realizará una evaluación de cómo ha funcionado y si se han cumplido las expectativas. Para ello hay que tener en cuenta lo siguiente: ¿Qué queríamos que ocurriera y qué ha pasado realmente?

Se valorarán cuestiones básicas que se pretende conseguir con la intervención:

- a. Que los alumnos trabajen de forma cooperativa:** Se evaluará si la tarea ha sido adecuada para los alumnos, si han podido llevarla a cabo, si estaba clara tanto la actividad como las funciones de cada uno, si ha sido motivadora, si les ha permitido colaborar, si ha habido interdependencia positiva, si se han autoevaluado...
- b. Que aprendan a jugar a distintos juegos:** se evaluará el nivel inicial de los sujetos y el que tienen al finalizar la intervención (saben jugar bien a más juegos que al principio): el resultado individual.
- c. Que desarrollen diversas habilidades:** se evaluará si los alumnos han sabido explicar, escuchar, preguntar, respetar, opinar, ponerse en el lugar del otro, ceder, consensuar, comprender, razonar, resolver conflictos, ayudarse.
- d. Que los profesores tomen conciencia de la importancia del juego en el aprendizaje y como recurso de AC:** se evaluará su opinión sobre la formación recibida, sobre el desarrollo de la intervención, su desempeño en la realización de la misma, su valoración de los alumnos.

La evaluación de los aspectos relacionados con los alumnos, realizará:

- A través de la observación del profesor a lo largo de las sesiones: cómo se desenvuelven en los equipos tanto a nivel de relaciones como a nivel de la tarea o responsabilidad que les corresponde y su nivel de implicación.
- Mediante las presentaciones orales que realiza el equipo.
- Mediante una evaluación individual pidiéndoles que expliquen cómo se juega a uno o varios de los juegos (no el que preparó su equipo) siguiendo las pautas de la ficha de juegos.
- La autoevaluación que realizaron en la 9^a sesión.

La evaluación de los aspectos relacionados con el profesorado, se puede realizar:

- Mediante una sesión conjunta con los profesores en la que puedan exponer su valoración de la intervención (incluida su formación), las dificultades que han surgido y si habría que modificar algún elemento para conseguir mejor los objetivos y realizar una autoevaluación de cómo ha sido su implicación en la realización de la intervención.
- Si no es posible realizar la sesión, a través de un cuestionario preparado para tal fin donde se recojan las mismas cuestiones anteriores.

CONCLUSIONES

Uno de los objetivos del presente trabajo era profundizar en el conocimiento del AC como estructura y como estrategia de aprendizaje. A través de su desarrollo histórico, de la teoría que ha generado y la experiencia existente sobre su aplicación práctica en el aula, se ha podido comprobar que el AC ofrece la posibilidad de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de una forma más adecuada que los métodos usados tradicionalmente, para responder a las necesidades actuales de la sociedad y de la educación.

Ello es debido a diversos factores:

- ✚ La motivación que implica el fomento de la interacción con los compañeros dentro del aula y la concepción de uno mismo como sujeto activo y protagonista de su propio proceso de aprendizaje y del de los demás.
- ✚ La posibilidad de desarrollar habilidades y capacidades fundamentales para el aprendizaje y para el correcto desempeño del individuo en la vida cotidiana, que no se ponen en juego (o lo hacen de forma insuficiente) en otras estructuras de enseñanza.
- ✚ El hecho de ofrecer una educación más inclusiva, atendiendo mejor la diversidad (que incluye a todos los miembros de la clase), en la que se fomenta la igualdad de participación de todos los alumnos, la importancia de sus aportaciones y la valoración de sus logros en comparación con su desempeño anterior.

Otro de los objetivos era valorar la importancia del juego como recurso de aprendizaje. Hemos visto, en la parte teórica, cómo el juego es consustancial a la naturaleza humana y vital para el correcto desarrollo de la persona ya que, especialmente en sus primeros años de vida, es la forma que tiene para relacionarse con el mundo que le rodea, comprenderlo y desarrollar habilidades y capacidades que le ayudan a desenvolverse en él: aprende jugando.

En este sentido queda claro que:

- ✚ Es una necesidad del ser humano y, como tal, hay que responder a ella de forma adecuada en cada momento.
- ✚ Desarrolla habilidades y capacidades necesarias para el desempeño de la persona en su vida cotidiana y en el aprendizaje.
- ✚ Su esencia es disfrutar, por lo que encierra un potencial motivador enorme.

Por último, visto que ambos aspectos comparten características muy similares y son importantes en el proceso de educación de los niños, se ha pretendido aunarlos en una propuesta interesante para el aula: utilizar el juego de mesa como recurso en el AC.

De esta forma se aprovecha el poder motivador de los juegos y su carácter interactivo y participativo, para entrenar a los alumnos en la metodología de AC, en la que se busca la interdependencia positiva entre los alumnos, su participación activa, la puesta en práctica de habilidades sociales, el conocimiento de la tarea por parte de cada miembro del grupo para que todos tengan éxito en su realización, la responsabilidad individual y grupal y el desarrollo de capacidades y habilidades necesarias para desenvolverse adecuadamente en la vida cotidiana.

El AC y los juegos de mesa se benefician mutuamente pero, sobre todo, benefician al alumno que hace uso de ellos ya que le ofrecen la posibilidad de aprender y desarrollar sus capacidades, de alcanzar los objetivos educativos de una forma amena y diferente que responde mejor a sus necesidades como sujeto del mundo actual en el que le ha tocado vivir.

Queremos aclarar que, dado que el TFG tiene unas limitaciones muy concretas tanto de tiempo como de tamaño, no se han podido desarrollar más ciertos contenidos teóricos ni realizar una profundización mayor en las relaciones existentes entre el juego y el AC.

Así mismo, al ser una propuesta que no se ha experimentado aún por falta de tiempo, habrá que esperar a ver los resultados de su aplicación en el aula para poder determinar las dificultades y limitaciones que surgen durante su desarrollo. A partir de ellas se podrán tomar las medidas oportunas para modificar la intervención adaptándola más a las necesidades y circunstancias concretas de cada aula.

PROSPECTIVA

A partir de esta propuesta, se abren diversas posibilidades de actuación enfocadas a:

- Intervenir con los profesores y dirección de los colegios ayudándoles no solo a que comprendan la importancia de reestructurar la forma de enseñar para responder adecuadamente a las necesidades de los alumnos en la sociedad actual, sino a motivarles para que arriesguen y se pongan en funcionamiento de una forma realista y beneficiosa también para ellos.
- Entender que el AC ofrece grandes beneficios para la persona y, por tanto, para la educación actual, sin menospreciar otras posibilidades que se pueden combinar con él, adecuando las actuaciones en los colegios en base a sus circunstancias y posibilidades, partiendo siempre de la realidad que tienen delante (alumnos, profesores, recursos...) desde la base de que ninguna metodología o técnica son “absolutas” sino que sirven en función de los objetivos que se pretenden y desde una concepción “ecléctica” de la enseñanza: “El método lo impone el objeto” (en este caso, el sujeto).

- Descubrir las posibilidades de recursos sencillos, motivadores y asequibles para utilizarlos de diversas formas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Descubrir la importancia del juego de mesa no solo como “acto de ocio” sino, también, como “acto de aprendizaje” de forma divertida dentro del aula y la posibilidad de utilizarlo como recurso en cualquier tipo de estructura o metodología de enseñanza.
- Idear y aplicar variantes de la propuesta que se ha realizado.

Sería muy interesante la posibilidad de llevar a cabo investigaciones sobre la eficacia real a corto, medio y largo plazo del uso de los juegos (como recurso integrado en el currículo):

- En cuanto a sus ventajas como recurso de AC: qué aportan a diferencia de otro tipo de recursos; si suponen una ayuda real a la hora de cohesionar los grupos y facilitan la implantación de estrategias...
- En cuanto al incremento del desarrollo de capacidades y habilidades en el ámbito del aprendizaje escolar, independientemente de las metodologías utilizadas,(mejora en la atención, en la memoria, en el razonamiento, en la comprensión, en la coordinación óculo-manual, en la percepción, en la agilidad mental, en la búsqueda y aplicación de estrategias de resolución de problemas, en la resolución de conflictos, en afrontar dificultades, en las relaciones sociales...).
- No podemos dejar de señalar que, previo a todo esto, es necesario hacer un trabajo personal para descubrir algo esencial: qué es educar y por qué enseñamos. Y la respuesta va más allá del mundo en el que nos toca vivir. Tiene que servir en cualquier circunstancia. Si no, no vale. Por ello, si no nos hacemos esta pregunta y, sobre todo, si no encontramos la respuesta, cualquier método, cambio, estructura....que intentemos llevar a cabo, serán ineficaces en el tiempo, nos “aplastarán” a nosotros y a nuestros alumnos y seguiremos dando vueltas y vueltas sin entender que el hombre solo camina cuando sabe dónde va.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anexo I del Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, de *enseñanzas mínimas de la educación primaria*. Boletín Oficial del Estado, núm.293.

Chacón, P. (jul.-dic. 2008) El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula?. *Revista “Nueva aula abierta”* nº 16, año 5. Recuperado de
<http://www.grupodidactico2001.com/PaulaChacon.pdf>

Chapouille, M.V. (Febrero, 2007). La importancia del juego en el proceso educativo. *XV Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación 2007: "Experiencias y Propuestas en la Construcción del Estilo Pedagógico en Diseño y Comunicación"*. Año VIII, Vol. 8. Recuperado de
http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=10&id_articulo=1388

Delgado Linares, I. (2011). *El juego infantil y su metodología* . Recuperado de
http://books.google.es/books?id=sjidLgWM9_8C&pg=PA2&lpg=PA2&dq=definiciones+de+juego&source=bl&ots=xDHv9APIaa&sig=z8SdP1kouFMqjy7PWglrQoHPQGg&hl=es&sa=X&ei=oO_oUpaaIuHFoQWSu4CACg&ved=oCE4Q6AEwBTgU#v=onepage&q=definiciones%20de%20juego&f=false

Etxebarria, P. (Marzo, 2010). *Aprendizaje cooperativo. Estructuras de Spencer kagan*. Apuntes del curso sobre aprendizaje cooperativo de Spencer Kagan. Leioako Berritzegunea (editorial). Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/27928571/aprendizaje-cooperativo-Kagan>

Fernández de Haro, E. *El trabajo en equipo mediante aprendizaje cooperativo*. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Recuperado de
http://calidad.ugr.es/tutoria/materiales_asistentes/aprendizaje-cooperativo-en-grupos/

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

Jonson, D.W. y Jonson, R.J. (1999). Apéndice. *Aprender juntos y solos*. SA Aique - Buenos Aires: Grupo Editorial Atique SA. Recuperado de
<http://terras.edu.ar/jornadas/3/biblio/3JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-Apendice.pdf>

Kagan, S. (2003). *Una breve historia de las estructuras de Kagan*. Kagan Online Magazine. Recuperado de

<http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/APRENDIZAJE%20COOPERATIVO/Historia%20de%20las%20estructuras%20Kagan%20-%20articulo.pdf>

Kagan, S. (Mayo 2009). *Un cambio de paradigma para la educación del siglo XXI*. Recuperado de <http://www.global-learning.es/Articulos/Spencer%20Kagan/May%2009%20-%20Un%20cambio%20de%20paradigma.pdf>

López Chamorro, I. (septiembre, 2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta. Revista de la educación en Extremadura*. N° 3 ,p.19-37. Recuperado de <http://autodidacta.anpebadajoz.es/>

Ortiz, A. (2005). *Didáctica lúdica: Jugando también se aprende*. Centro de estudios pedagógicos y didácticos. Barranquilla. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos26/didactica-ludica/didactica-ludica.shtml>

Pujolàs, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo: 9 ideas clave*. Barcelona:Graó.

Pujolàs, P. (octubre 2009).VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. Ponencia: *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. Antigua (Guatemala). Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dms-static/f4d240d3-55ad-474f-abd7-dca54643c925/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf>

Ripoll, O. (Mayo-agosto 2006) El juego como herramienta educativa. *Educación social* 33. Recuperado de

http://www.academia.edu/3320126/Oriol_Ripoll_El_juego_como_herramienta_educativa

Servicio de Innovación Educativa. Universidad Politécnica de Madrid. *Aprendizaje Cooperativo. Guías rápidas sobre nuevas metodologías*. Madrid, 2008. Recuperado de http://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_coop.pdf

Slavin, R. (1999). *El aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica.*, Buenos Aires: Aique Grupo Editor SA.

Curso de "Expertos en aprendizaje cooperativo". Universidad de Alcalá de Henares (Madrid)
Se ha utilizado la siguiente documentación directa del curso:

- Durán, D. Unidad 3.3. *Utilizando el trabajo en equipo. Estructurar la interacción a través de métodos y técnicas.*
- Echeita, G. Unidad 1.1. *El aprendizaje cooperativo al servicio de una educación de calidad para todos y con todos en el siglo XXI. Cooperar para aprender y aprender a cooperar.*
- Más, C., Negro, A y Torrego, J.C. Unidad 3.2. *Creación de condiciones para el trabajo en equipo en el aula.*
- Negro, A. Unidad 1.2. *Fundamentación psicopedagógica e histórica del aprendizaje cooperativo. Resultados de las investigaciones sobre aprendizaje cooperativo.*
- Pujolás, P. Unidad 3.1. *Implantando el aprendizaje cooperativo en las aulas.*

El contenido de esta documentación se ha publicado en: Torrego, J.C. y Negro, A. (coord.). (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas: fundamentos y recursos para su implantación*. Madrid: Alianza Editorial.

Torres, C. (octubre-diciembre, 2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, vol. 6, núm. 19, pp. 289-296. Universidad de los Andes, Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601907>

Úriz Bidegáin,N. (Coord.) (1999). *El Aprendizaje Cooperativo*. Gobierno de Navarra. Unidad técnica de diseño y desarrollo curricular. Recuperado de <http://sauce.pntic.mec.es/falcon/aprencooper.pdf>

BIBLIOGRAFÍA

Goikoetxea, E., Pascual, G. (2002). Aprendizaje cooperativo: bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Educación XXI*, volumen 5, 227-246. Recuperado de <http://www.uned.es/educacionXXI/pdfs/05-10.pdf>

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). Capítulos 1,3, 4 y 8. *Nuevos Círculos del Aprendizaje*. Buenos Aires: Grupo Editorial Atique SA. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/30/30JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-y-JOHNSON-HOLUBEC-Edythe-Que-es-el-aprendizaje-cooperativo.pdf>

Kagan, S. (Noviembre 2008). *La necesaria revolución en la enseñanza*. Recuperado de <http://www.global-learning.es/Articulos/Spencer%20Kagan/Nov%2008%20-%20La%20Revoluci%C3%B3n%20de%20la%20Ense%C3%A1anza.pdf>

El aprendizaje cooperativo. Documentos UNED. (2013). [Vídeo] YouTube
http://www.youtube.com/watch?v=VKTqZ_G-ieo

ANEXOS

ANEXO 1. CUADRO DE PUNTOS.

	EQUIPO 1		EQUIPO 2		EQUIPO 3		EQUIPO 4		EQUIPO 5		EQUIPO 6		EQUIPO 7	
	Individual	Grupal												
1^a Sesión														
2^a Sesión														
3^a Sesión														
4^a Sesión														
5^a Sesión														
6^a Sesión														
SUBTOTAL														
TOTAL														

ANEXO 2. FICHA DE JUEGO.**NOMBRE DEL JUEGO:****Equipo:****Fecha:****Nº de jugadores:****Edad:****Duración:****Material necesario:****Objetivo:****Cómo se juega:****Reglas que hay que respetar:**

Conocimientos y habilidades:

VALORACIÓN:

EQUIPO 1:

EQUIPO 2:

EQUIPO 3:

EQUIPO 4:

EQUIPO 5:

EQUIPO 6:

EQUIPO 7:

ANEXO 3. HOJA DE AUTOEVALUACIÓN GRUPAL

(Adaptada del colegio Ártica, Cooperativa de enseñanza J.R.Otero)

HOJA DE AUTOEVALUACIÓN DEL EQUIPO					
NOMBRE DEL EQUIPO:					
CURSO:		FECHA:			
NOMBRE DEL ALUMNO	ROL	BIEN	REGULAR	MAL	
	Supervisor				
	Moderador				
	Speaker				
	Coordinador				
TRABAJO EN EQUIPO				SI	NO
¿Hemos realizado todos las tareas que teníamos que hacer?					
¿Nos hemos esforzado todos?					
¿Hemos aprendido todos a jugar a nuestro juego?					
¿Hemos participado todos al hablar?					
¿Hemos escuchado a todos cuando hablaban?					
¿Hemos mantenido un nivel de ruido adecuado?					
¿Hemos respetado los roles de los demás ayudándoles así a que pudieran hacerlo bien?					
¿Nos hemos ayudado todos a aprender?					
COMPROMISO: ¿QUÉ PODEMOS HACER PARA MEJORAR COMO EQUIPO?					
1.					
2.					

Firma:

ANEXO 4. PUNTUACIONES DEL TORNEO

	EQUIPO 1	EQUIPO 2	EQUIPO 3	EQUIPO 4
JUEGO 1				
JUEGO 2				
JUEGO 3				
JUEGO 4				
JUEGO 5				
JUEGO 6				
JUEGO 7				
TOTAL				

ANEXO 5. FIGURAS.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN:

FIGURA 1. TIPO DE AGRUPAMIENTO

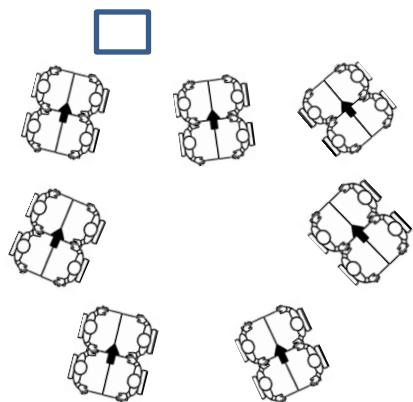


Fig. 1 (adaptación) <http://www.irotero.org/files/file/LAB-IACEP-PP.pdf>

FIGURA 2. 7^a SESIÓN

Distribución de los alumnos en los juegos. Los números son los alumnos y las letras los equipos iniciales de base.

2g	2a	2b	2c	2d	2e	2f
1a	3f	1b	3g	1c	3a	1d
4e	4f	4g	4a	4b	4c	4d

FIGURA 3. 8^a SESIÓN

Distribución de las mesas en el torneo para dejar espacio y facilitar los cambios.

