



Universidad Internacional de La Rioja

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO
EN LA MATERIA DE EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL
EN LOS CURSOS DE 1º A 3º DE LA ESO
COMO EXPERIENCIA PRÁCTICA
PARA LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL
EN LA ESCUELA

Presentado por: Miguel Idareta Olagüe
Línea de investigación: Estudio de diseño curricular de la
enseñanza secundaria
Director/a: Ana María Barbero Franco
Ciudad: Pamplona
Fecha: 18 enero de 2013

Resumen:

La idea de este trabajo es la de contribuir a la Educación Patrimonial mediante la creación de actividades cooperativas en la materia de Educación Plástica y Visual en los cursos de 1º a 3º de la ESO.

Se pretende profundizar en el concepto de enseñanza cooperativa y los cambios necesarios a realizar en el currículo, (metodología a adoptar, recursos, temporalización, distribución de grupos, propuesta de actividades...), potenciando el cambio de paradigma en los centros escolares de una educación tradicional a una educación basada en el trabajo cooperativo como eje vertebrador, a la vez que se promueve el estudio y puesta en valor del Patrimonio Artístico.

Palabras Clave:

Aprendizaje Cooperativo, Educación Patrimonial, Artes Plásticas.

Abstract:

The idea of this work is of contributing to the Patrimonial Education by means of the creation of cooperative activities in the subject of Plastic and Visual Education in the courses of 1th to 3rd of ESO. One tries to penetrate into the concept of cooperative education and the necessary changes to realizing in the curriculum, (methodology to adopting, resources, timing, distribution of groups, offer of activities ...), promoting the change of paradigm in the school centers of a traditional education to an education based on the cooperative work as centrepiece, simultaneously that promotes the study and putting in value of the Art Heritage.

Key words:

Cooperative learning, Patrimonial Education, Plastic arts.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
1.1. EL PORQUÉ DE ESTE TRABAJO	5
Cambio de paradigma, Aprendizaje Cooperativo.....	5
Educación Patrimonial también en la materia de EPV.....	7
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
2.1. OBJETIVOS	8
Objetivo 1: Estudio de conceptos.....	8
Objetivo 2: Determinación de cambios necesarios en el currículo	9
Objetivo 3: Potenciación del cambio de paradigma en la educación y la promoción de la Educación Patrimonial	9
2.2. BREVE FUNDAMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA	9
Metodología de la fundamentación teórica	10
Análisis y resultados.....	10
Realización práctica de una Unidad Didáctica.....	10
2.3. BREVE JUSTIFICACIÓN DE LA BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA.....	11
3. DESARROLLO.....	12
3.1. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA, FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA - APRENDIZAJE COOPERATIVO	12
Concepto de Aprendizaje Cooperativo.....	12
Elementos que definen el Aprendizaje Cooperativo	13
Algunos fundamentos teóricos	16
Métodos del Aprendizaje Cooperativo	19
El profesor en la Enseñanza Cooperativa	23
Razones para practicar el aprendizaje cooperativo.....	23
3.2. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA, FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA - EDUCACIÓN PATRIMONIAL	26
Concepto de Educación Patrimonial.....	26
Fundamentación teórica de la EP	27
El profesor en la EP- El educador Patrimonial	29
Razones para enseñar-aprender la EP	30

3.3. MATERIALES Y MÉTODOS	31
Recopilación de Documentos y materiales a estudiar	31
Metodología: Estudio de la Bibliografía	31
3.4. RESULTADOS Y ANÁLISIS	32
Análisis de la documentación relativa al AC.....	32
Análisis de la documentación relativa a la EP	35
Una posible aportación a la Enseñanza Patrimonial	37
4. PROPUESTA PRÁCTICA: UNA UNIDAD DIDÁCTICA COOPERATIVA SOBRE EL PATRIMONIO	39
5. CONCLUSIONES	47
6. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS	48
7. ANEXOS	49
6.1. ANEXO I	49
6.2. ANEXO II.....	53
6.3. ANEXO III	54
8. BIBLIOGRAFÍA	56
8.1. REFERENCIAS: LIBROS O ARTÍCULOS CITADOS EN EL TRABAJO ...	56
8.2. BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA.....	57

1. INTRODUCCIÓN DEL TRABAJO

1.1.- *EL PORQUÉ DE ESTE TRABAJO*

Cambio de paradigma, Aprendizaje Cooperativo:

Escuchando y leyendo a Ken Robinson, a Gatto y a tantos y tantos estudiosos de la educación, se llega a la conclusión de que el sistema educativo no funciona, está obsoleto.

Lo peor de todo, es que realmente no hace falta leer a estos expertos para darse cuenta de ello, basta con observar al alumnado o hablar con un recién titulado.

Fui la última promoción que estudió EGB y COU. Todos nosotros tenemos la experiencia, más o menos buena, de nuestro paso por el colegio, el instituto y la universidad. Pero seguro que todos hemos vivido (en mayor o menor medida según la personalidad), el aprendizaje como algo individualista y a veces hasta competitivo. Parece ser que esto último, además, con los años se ha acentuado.

Hace unos pocos años, en el mes de diciembre, fui a una de esas ferias de Navidad que están llenas de pequeños puestos de diverso tipo: cuadros, máscaras, bisutería y adornos, marionetas, juguetes y un largo etcétera de lo más variado. Fue en uno de estos puestos dedicado a juguetes y juegos donde me llamó la atención un juego de unas ovejas y un pastor.

El juego parecía muy sencillo. Consistía en un tablero de cartón algo alargado donde había dibujadas tres zonas: en la primera (que era la de salida) un prado verde, en la última (la de llegada) un refugio y en medio de estas dos, un río que impedía el paso entre ellas. Para posibilitar dicho paso, sobre el río existía un puente sustentado por varios pequeños postes de madera dispuestos de forma vertical.

Las ovejas se encontraban con el pastor en el lado del prado y el juego consistía en conseguir que las ovejas y su pastor pasaran al otro lado del río, donde se situaba un sencillo pero bonito refugio de madera.

El juego estaba destinado a niños de 4 a 8 años pero realmente, con este juego, se podía aprender mucho a cualquier edad. Para poder jugar a este juego hacían falta de dos a cuatro jugadores. Pero el funcionamiento no era como un juego tradicional, competitivo como la oca o el parchís, sino que el funcionamiento era diferente puesto que era un juego cooperativo.

Todos los jugadores pertenecía al mismo equipo. Si perdía uno perdían todos. Cada uno de los integrantes contaba con la misma importancia y todas las decisiones del juego se habían de tomar consensuadas, dialogadas.

Al tirar el dado (porque el juego poseía uno), cada vez que salían la oveja, había que elegir qué movimiento, y cada vez que salía el puente, los jugadores tenían que elegir qué poste de sujeción del puente quitar.

Por supuesto, el quid del juego estaba en tratar de que tanto el pastor como las ovejas pasaran antes de que el puente se viniera abajo.

Pero a mí, lo que más me llamó la atención, fue el concepto de juego (para mí toda una novedad) de juego cooperativo. Entre todos los jugadores debían decidir qué oveja debería pasar antes, o si mover una que estaba ya sobre el puente o cederle el paso a otra que no ha iniciado el camino... y ¡qué decir de los postes! ahí es donde estaba la mayor responsabilidad. Y todo ello decidido entre todos.

Claro, el final era lógico. Si se derrumbaba el puente era responsabilidad de todos y si se conseguía pasar a todo el rebaño el logro era de todos.

Esta pequeña historia real y personal quiere ser un ejemplo para justificar la propuesta de este trabajo fin de máster. Remarcando la necesidad de dar un cambio de rumbo al modelo de enseñanza actual. Un modelo que va cambiando poco a poco, pero que necesita de un empuje firme hacia una educación más personal y solidaria.

Para ello, una de las propuestas (que lleva tiempo sobre la mesa) y que ya se ha puesto en práctica en múltiples colegios, es la del aprendizaje cooperativo. Un aprendizaje con dos aspectos: el social, en su relación con los demás y el personal, uno mismo pero para los demás.

Además de la crisis educativa, la crisis económica con mayúscula que estamos sufriendo nos ha hecho ver que la educación no está preparando a los alumnos para la vida. El sistema ya no funciona. Necesitamos cambiarlo y para ello necesitamos modificar nuestro concepto de enseñanza. Debemos desterrar las formas de enseñanza individualista y competitiva y buscar una manera de formar a los alumnos de manera más humana, ayudándose unos a otros, de manera cooperativa. Como dice Montserrat Del Pozo, el aprendizaje del futuro será cooperativo o no será aprendizaje.

Educación patrimonial también en la materia de Educación Plástica y visual:

Y es este modelo de aprendizaje el que se pretende utilizar como propuesta de Trabajo Fin de Máster, pero hay más.

Como se verá a lo largo de este trabajo, el de Educación Patrimonial es un tema emergente que desde distintas instituciones se está tratando de fomentar. Este trabajo pretende contribuir, en su medida, a la potenciación de esta temática, muy trabajado (dentro y fuera de las escuelas), en la materia de las ciencias sociales y muy poco explotado en el mundo del dibujo y la plástica.

2.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El sistema de enseñanza es un ente complejo, en el que intervienen múltiples agentes. No todos estos agentes tienen la misma idea sobre qué es la educación y cada uno está implicado de distinta manera en las cuestiones relativas a la enseñanza.

Además, el sistema educativo, contrariamente a lo que pueda parecer, no es nada flexible. La burocracia, la administración, el funcionamiento de las asociaciones... todo ello aboca al sistema educativo a una rigidez que implica un desfase irremediable con respecto a los avances que se dan en la sociedad en otros campos.

Por ello, el planteamiento del problema del cambio de paradigma es, ¿Cómo se pueden dar pasos para una modernización del sistema? ¿De qué manera podemos mejorar la educación yendo hacia un nuevo paradigma más personal y más humano?

Bajando al aula y suponiendo el trabajo cooperativo como válido para la mejora de la educación: ¿Son posibles estos cambios en un aula real? ¿Cuál es la manera de impartir las clases en una metodología cooperativa?

Y todo esto llevado a la Educación Patrimonial: ¿Se puede poner algún ejemplo de cómo educar en el Patrimonio de manera Cooperativa?

2.1.- OBJETIVOS

Este trabajo fin de máster es un modesto estudio, que sin embargo pretende ser una **herramienta útil** a la hora de llevar a cabo clases de Educación Plástica y Visual, en su parte de **educación patrimonial**, trabajando en el aula de una manera **cooperativa**.

Los objetivos que se marca este trabajo son de dos tipos:

1. De tipo general. Como son los dos primeros objetivos, de conocimiento de las materias (Educación Patrimonial y Enseñanza Cooperativa) y estudio de sus necesidades.
2. De tipo específico. Carácter que posee el objetivo número tres, destinado a la potenciación de las conclusiones extraídas en los dos objetivos anteriores. Este objetivo pretende ser reflejado en la propuesta práctica.

Objetivo 1.- Estudio de conceptos

Estudiar el concepto de enseñanza cooperativa, así como las diferencias genéricas entre la enseñanza tradicional y una enseñanza basada en las inteligencias múltiples y con el trabajo cooperativo como eje vertebrador.

Se pretende hacer visibles las bondades del método cooperativo, rebatiendo ataques infundados y los prejuicios que se puedan tener hacia este tipo de enseñanza.

Se tratará el tema sin ambages, sin miedos, exponiendo también las limitaciones y dificultades de aplicación de dicho método cooperativo.

El mayor obstáculo para la implantación de una enseñanza cooperativa es la superación de los prejuicios y los conceptos erróneos que sobre el cooperativismo existen en el mundo educativo. Así, primeramente, será muy importante saber distinguir entre trabajo cooperativo y trabajo en grupo, y tener muy claro qué es y qué no es la enseñanza de manera cooperativa.

Respecto a la Educación Patrimonial, se pretende recoger la idea de Educación patrimonial, conociendo su recorrido histórico hasta la actualidad, su situación emergente actual, su utilidad en el campo educativo y su potencial.

Objetivo 2.- Determinación de cambios necesarios en el currículo

Profundizar en los cambios necesarios a realizar en el currículo, (metodología a adoptar, recursos, temporización, distribución de grupos...).

Para que se pueda ofrecer una enseñanza educativa basada en métodos cooperativos son necesarios múltiples cambios en la metodología de la enseñanza tradicional.

Se pretende plantear de manera directa y concreta las modificaciones necesarias que todo docente ha de tener en cuenta en una enseñanza de modo cooperativo. Para ello se presentan distintas propuestas de métodos de aprendizaje cooperativo, de corte formal.

Profundizar en las necesidades de ampliación del campo de la Educación Patrimonial dentro del currículo educativo, buscando las posibilidades más cercanas a la materia de Educación Plástica y Visual.

Objetivo 3.- Potenciación del cambio de paradigma en la educación y la promoción de la Educación Patrimonial.

Potenciar el cambio de paradigma en los centros escolares de una educación tradicional a una educación basada en las inteligencias múltiples de Gardner y con el trabajo cooperativo como eje vertebrador.

Promoción de la educación patrimonial, creando actividades que sirvan de herramienta útil para el estudio y puesta en valor del patrimonio artístico.

Con este último objetivo, se pretende recoger los dos anteriores, de manera que se plantee la mejora que implica el cambio de sistema de enseñanza (que merece la pena) y su posibilidad de aplicación en todos los centros escolares, (que es factible).

2.2.- BREVE FUNDAMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA

Para la realización de este trabajo fin de máster, y una vez presentada la problemática, se ha realizado un análisis y recopilación de la bibliografía existente sobre las materias de Aprendizaje Cooperativo y Enseñanza Patrimonial, (libros, artículos...), para posteriormente seleccionar el material, escogiendo los estudios más relevantes o más importantes para la realización de este TFM.

Metodología de la fundamentación teórica: Aprendizaje cooperativo & Enseñanza Patrimonial.

Con toda la documentación seleccionada se ha desarrollado la **fundamentación teórica** de los conceptos de Aprendizaje Cooperativo y Enseñanza Patrimonial.

La metodología planteada en este punto ha consistido en el estudio de diversos estudios (sobre todo de tipo formal), realizados sobre el trabajo cooperativo y la enseñanza patrimonial. En un segundo estadio, se ha realizado el análisis de las propuestas más actuales de la Educación Patrimonial en España, así como el estudio del trabajo y promoción del Aprendizaje Cooperativo en el aula.

El trabajo se ha tratado de orientar lo más posible al área de dibujo y artes plásticas, obviando algunas metodologías y actividades claramente dirigidas hacia otras áreas de la educación y que no tenían una clara relación con las artes, la plástica y el dibujo.

Análisis y resultados

Una vez realizada la fundamentación teórica, se ha desarrollado el estudio y análisis de la documentación, resaltando la importancia de la metodología cooperativa y estudiando las relaciones de los contenidos de la Educación Patrimonial con los del currículo obligatorio nacional.

Después de la realización del análisis se han obtenido las conclusiones que se desarrollan al final de este Trabajo Fin de Máster.

Realización práctica de una unidad didáctica en la materia de Educación Plástica y Visual, de Enseñanza Patrimonial de una manera cooperativa.

Finalmente se ha ejecutado una propuesta práctica como ejemplo real de unidad didáctica en la materia de Educación Plástica y Visual para desarrollar el aprendizaje Patrimonial de una manera cooperativa.

Los estudios anteriores de los trabajos teóricos han sido la base para la realización de una unidad didáctica relacionadas con la educación patrimonial e impartida para trabajar de forma cooperativa que ejemplifique el estilo de aprendizaje que se quiere promover en este trabajo fin de máster.

2.3.- BREVE JUSTIFICACIÓN DE LA BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

Como se ha explicado en el punto anterior, para la realización de este Trabajo Fin de Máster se ha realizado una recogida y selección de bibliografía, principalmente sobre los conceptos de Aprendizaje Cooperativo y Educación Patrimonial.

Aunque existen infinidad de libros y artículos sobre ambas materias, se han escogido aquellos considerados más relevantes o cuyos autores están considerados más importantes dentro del estudio de cada materia, así como aquellos documentos que eran más accesibles y de una mejor comprensión.

Dentro de los documentos escogidos para el estudio del Aprendizaje Cooperativo se pueden diferenciar distintas temáticas, como son la Atención a la Diversidad, la multiculturalidad, y artículos y libros sobre técnicas, estrategias, metodologías o recursos del Aprendizaje Cooperativo. Además, dentro de este apartado, (aunque no pertenezca plenamente a él) se han incluido documentos con otras temáticas transversales, tales como la Teoría de las Inteligencias Múltiples, o el Aprendizaje Significativo.

Dentro de la bibliografía que hace referencia a la Educación Patrimonial también se podría realizar una cierta estratificación, si bien los documentos este concepto son más difíciles de clasificar. En este punto, merece la pena hacer una mención especial, por su calidad y facilidad de lectura, a los artículos extraídos del I Congreso Internacional de Educación Patrimonial, así como a los ejemplos prácticos que de él se derivan.

3. DESARROLLO

3.1.- REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA, FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA - APRENDIZAJE COOPERATIVO.

Concepto de Aprendizaje Cooperativo.

El Aprendizaje Cooperativo, (en adelante AC), es un modelo de estructura de aprendizaje en el que "«Cooperar para aprender» es la base del aprendizaje cooperativo pero podríamos añadir «para aprender más y mejor». Ese es el reto y ese es el fundamento de esta estructura de aprendizaje" (Bidegáin, 1999: 24).

El AC es un método de enseñanza-aprendizaje que no es una práctica innovadora, sino que es una experiencia que lleva años practicándose en educación (Lobato, 1997) y con gran eficiencia.

Para la comprensión del concepto, primeramente habría que decir qué no es el AC, remarcando la diferencia entre trabajo en grupo y el trabajo cooperativo (o en equipo).

Hablamos indistintamente de «trabajo en grupo» y de «trabajo en equipo» como de la misma cosa aunque, formalmente, existan matices diferenciales: no siempre que se junta a un grupo de personas para alcanzar un fin común se trabaja en equipo. Para que el trabajo sea en equipo debe haber roles. No es comprensible, por ejemplo, un equipo de fútbol en el que cada jugador no tenga un rol definido dentro del campo. Así, está el portero, el delantero, el defensa, etc. Justamente esta distribución de papeles convierte a un grupo de futbolistas en un equipo de fútbol (...)El trabajo en equipo se caracteriza por la comunicación fluida entre las personas en base a relaciones de confianza y de soporte mutuo. (Domingo, 2008: 234).

De otra manera, Pere Pujolàs describe el AC como el acto de "trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes". Completando luego esta idea, con la definición de Aprendizaje cooperativo (que la recoge de Johnson, Johnson y Holubec, 1999) como: "el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás" (Pujolàs, 2003 c: 9, de Johnson, Johnson y Holubec, 1999).

Es por esto, que el aprendizaje cooperativo va más allá del trabajo en grupo. El trabajo cooperativo se basa en dos ideas principales (Cfr. Pujolas, 2003 c):

1. El aprendizaje cooperativo necesita la participación directa de todos los individuos. No es posible diluirse en un grupo cooperativo, todos deben aportar su parte.
2. Y la idea de que la ayuda entre iguales y la cooperación consigue logros más altos de aprendizaje. Es decir, con la cooperación cada alumno aprende más y mejor.

Nuevamente Pere Pujolàs define el AC recogiendo las aportaciones de Johnson, Johnson y Holubec y de Spencer Kagan, ofreciendo otra definición más compleja del AC como:

*el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición **heterogénea** en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que asegure al máximo la **participación igualitaria** (...) y se potencie al máximo la **interacción** simultánea entre ellos, con la finalidad de que todos los miembros de un equipo **aprendan los contenidos** escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a **trabajar en equipo** (Pujolàs, 2009 a).*

En esta larga definición están recogidos de manera sintética los elementos que definen el AC.

Elementos que definen el Aprendizaje Cooperativo

En la definición citada en el punto anterior, primeramente Pujolàs hace referencia a que en el AC generalmente los pequeños equipos serán **heterogéneos**.

Ésta es una de las características principales del AC ya que los grupos heterogéneos permiten el desarrollo pleno del aprendizaje cooperativo, al facilitar el conflicto sociocognitivo y la complementación de habilidades, funciones y destrezas de los componentes del grupo. Es esta característica, la que hace del AC un modelo adecuado para superar las exclusiones y acercarse a la escuela inclusiva (Pujolàs, 2003 c).

En el AC, los grupos serán homogéneos sólo en situaciones de reforzamiento de conceptos o enseñanza de contenidos específicos y siempre de manera puntual y esporádica.

Para el correcto funcionamiento de los grupos heterogéneos se ha de dar otro elemento fundamental del AC que es la **interdependencia positiva**. Ésta consiste en la toma de conciencia de que lo que es bueno para el grupo general lo es para el

propio alumno y que sólo él tendrá éxito en la empresa del aprendizaje si (y sólo si) el resto de compañeros triunfan igualmente. Así, con esta relación de necesidad mutua se forja la unión de los miembros del grupo. Un grupo que compartirá metas, tareas, recursos, celebraciones y tantas otros espacios y experiencias que surjan en el camino del aprendizaje.

Y es la interdependencia positiva la que implica una tercera característica dentro del AC: la **responsabilidad individual**. Responsabilidad surgida para con uno mismo en la medida que su autoaprendizaje influye en el grupo, pero también para con cada uno de los miembros del equipo, ya que su éxito depende del aprendizaje individual de cada sus integrantes.

El siguiente elemento definitorio del AC es la **participación igualitaria** que se ha de dar en dicho modelo de aprendizaje. Este concepto se remarca en el modelo de AC como promotor de la escuela inclusiva en la que "la pedagogía está centrada en el niño y es la escuela la que debe adaptarse, en lugar de estar centrada en la escuela y que sea el niño quien se adapte a ella" (Pujolàs, 2009 a: 27).

Siguiendo con la definición de AC la siguiente idea central es la de potenciación de la interacción o lo que viene a ser la misma idea, la **interacción promotora**. Este elemento es el que diferencia al trabajo en equipo del trabajo de equipo, e implica ayuda recíproca, apoyo mutuo y aliento a los otros compañeros. Cooperar no es lo mismo que colaborar. Nuevamente, en palabras de Pujolàs: "La cooperación añade a la colaboración un plus de solidaridad" (Pujolàs, 2009 b: 232).

Una de las finalidades del AC es el aprendizaje de los contenidos. Pero no se ha de dar cualquier tipo de aprendizaje, sino que es necesario que se dé un **procesamiento cognitivo de la información**. Dicho procesamiento, entre otras cosas, consiste en el aprendizaje profundo, la comprensión de los conceptos y la capacidad de relacionar estos conceptos con conocimientos anteriores, y todo ello mediante la interacción con sus compañeros.

La segunda finalidad del AC es el aprendizaje de la **utilización de habilidades cooperativas**. Es necesario aprender habilidades para que se de la cooperación, la comunicación y la resolución de conflictos. Para ello es necesario crear un contexto cooperativo (con determinadas normas) y se ha de tener en cuenta que el aprendizaje cooperativo es también un contenido que hay que enseñar (Pujolàs, 2009 a: 215-258).

Para ver si estas finalidades se han llevado a cabo, es necesaria una evaluación, que en el caso del AC, al ser un todo, será una **evaluación grupal**. Dicha evaluación grupal consistirá en la autoevaluación del trabajo del grupo, la evaluación realizada por el profesor y la elaboración de planes de trabajo, tanto individuales como grupales.

Como resumen de los elementos más importantes del AC, se presentan en una tabla (tabla 1) de García López, recogida en un artículo de Traver Martí (2003), las diferencias básicas entre las técnicas de aprendizaje cooperativo y las técnicas tradicionales de aprendizaje grupal.

APRENDIZAJE COOPERATIVO	TRABAJO EN GRUPOS
Independencia positiva: interés por el máximo rendimiento de todos los miembros del grupo	Interés por el resultado del trabajo.
Responsabilidad individual de la tarea asumida.	Responsabilidad sólo grupal.
Grupos heterogéneos.	Grupos homogéneos.
Liderazgo compartido.	Un solo líder.
Responsabilidad de ayudar a los demás miembros del grupo.	Elección libre de ayudar a los compañeros.
Meta: aprendizaje del máximo posible.	Meta: completar la tarea asignada.
Enseñanza de habilidades sociales.	Se da por supuesto que los sujetos poseen habilidades interpersonales.
Papel del profesor: intervención directa y supervisión del trabajo en equipo.	Papel del profesor: evaluación del producto.
El trabajo se realiza en el aula.	El trabajo se realiza fuera del aula.

Tabla 1.- Diferencias básicas entre las técnicas de aprendizaje cooperativo y las técnicas tradicionales de aprendizaje grupal (Traver, 2003)¹.

¹ J Joan Andrés Traver Martí recoge la tabla de García López (1996).

Algunos fundamentos teóricos

Una parte fundamental de este Trabajo Fin de Máster se basa en el modelo de AC. En los apartados posteriores se definirá el AC y se describirán las características principales de este modelo educativo. Pero como antesala a estos conceptos y como de base de apoyo de éstos, previamente se pretende responder a preguntas como ¿En qué se basa este modelo de aprendizaje?, ¿Cuáles son los fundamentos en los que se apoya?

Se presentan a continuación y de manera resumida algunos de los fundamentos teóricos en los que se apoya el AC:

El elemento más característico del AC es el trabajo en grupo, en el que se promueve la interacción. Una de las teorías que centran sus estudios en la interacción es la **teoría sociocultural de Vigotsky**, que afirma que las funciones superiores del pensamiento son el resultado de la interacción cultural, dependiendo siempre el aprendizaje de las experiencias y situaciones sociales. El AC posee un gran potencial para el fomento de esta interacción cultural constituyendo diversos canales de interacción en un entorno favorable, creando espacios de construcción de conocimientos compartidos y promoviendo situaciones de apoyo mutuo entre alumnos.

Otra teoría que da importancia a la interacción, es la **teoría de la Escuela de psicología social de Ginebra** que remarca la importancia de la interacción social en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta teoría se traduce a la teoría del conflicto sociocognitivo, que describe la interacción social en la educación, como aquella que permite al alumno darse cuenta de que existen respuestas diferentes a las propias, y le hace consciente de que es posible elaborar una respuesta nueva cuando se trabaja en relación social con otros alumnos.

La teoría de interdependencia social de los hermanos Johnson enumera tres tipos de interacción social dentro del aula:

1. Interdependencia positiva que es en la que los alumnos se animan y ayudan entre sí.
2. Interdependencia negativa como oposición a los otros alumnos, estorbando y desalentando el aprendizaje del resto.
3. Y la ausencia de interdependencia, donde cada alumno trabaja de manera independiente e inconexa al resto de compañeros.

Y también son tres, los modelos de enseñanza-aprendizaje que de estos tipos de interdependencia se emanan. El modelo de aprendizaje está definido por los condicionantes y elementos que regulan la propia actividad que realiza el alumno, la recompensa que recibe el alumno en relación al logro de los objetivos y la gestión de la autoridad (Cfr. Pujolàs, 2005):

1. Aprendizaje competitivo: El aprendizaje competitivo es aquel aprendizaje individual en el que el logro sólo se da si los demás no consiguen el objetivo. Es por eso que la interdependencia es negativa y la ayuda carece de sentido. La gestión del currículo depende del profesorado, de quien también depende la potenciación en mayor o menor grado de la competitividad.
2. Aprendizaje individualista: Este segundo modelo es también individual, pero no es competitivo. Un alumno puede conseguir el objetivo aunque otros también lo logren. Por ello, se puede dar la ayuda mutua, aunque esto sea circunstancial, no existe interdependencia. En este aprendizaje, la gestión del currículo también depende del profesorado, pero éste busca la interacción entre los alumnos.
3. Aprendizaje cooperativo: Por último, está el aprendizaje cooperativo. También necesita del trabajo individual, aunque la mayor parte se realiza de manera cooperativa. El alumno sólo consigue su objetivo si los demás también lo consiguen, por lo que es necesario el fomento de la ayuda mutua y esencial el trabajo en equipo. La gestión del currículo es compartida por el profesorado y el alumnado de manera que se consigue una mayor interacción entre los alumnos y una mayor implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con el **aprendizaje significativo de Ausubel** el alumno estudia el estado de la información dentro de su propio sistema cognitivo y como dice Monereo:

Es aquí donde el aprendizaje significativo ausubeliano encuentra su "punto de fuerza"; en el instante en que el sujeto es consciente de lo que sabe y, sobre todo, de lo que no sabe con respecto a una información, tiene la posibilidad de elaborar una estructura de enlaces y conexiones entre lo conocido y lo nuevo que le permita alcanzar niveles avanzados de comprensión... (Monereo, 1990).

El alumno debe pasar a la acción y convertirse en un constructor de conocimientos.

La **psicología humanista de Rogers** contribuye al AC en centrar el enfoque de la enseñanza en el alumno, principalmente con la aportación de tres ideas:

1. La importancia de la diversidad. La metodológica y de organización del aula cooperativa, son sin duda favorecedoras de la atención a la diversidad (Pujolàs, 2003 a) y un instrumento eficaz para las escuelas multiculturales y multiétnicas (Ovejero, 2000).
2. La importancia de los procesos afectivos en el aprendizaje, así como el concepto de proceso integral de la educación.
3. El clima en el aula como condicionante del aprendizaje.

La visión tradicional sobre la inteligencia implicaba que la inteligencia era una entidad unitaria, uniforme, inmodificable y cuantificable, que unos poseían y de la que otros carecían (Del pozo, 2010).

La **teoría de las Inteligencias Múltiples**, sin embargo, contempla una combinación de un mínimo de ocho inteligencias, las que cada persona posee en distinta medida. Esta combinación personal de las distintas inteligencias es la que hace a cada persona única en el mundo.

Estas ocho inteligencias son: la verbal-lingüística, la lógico-matemática, la espacial (que es la más relevante en la materia de Educación Plástica y Visual, aunque no la única), la corporal-cinestésica, la musical, la interpersonal, la intrapersonal y la naturalista.

Siguiendo esta teoría de las inteligencias múltiples, el docente a de ser capaz de indagar en el alumno y detectar aquella o aquellas inteligencias en las que es más fuerte, ya que según cuáles sean estas, la metodología de enseñanza-aprendizaje debe ser distinta.

Por ejemplo, un alumno con gran inteligencia espacial, destacará en la lectura de mapas, gráficos, puzles, imaginando cosas, visualizando... Le gustará diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos... Y aprenderá mejor trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando...

El último de los fundamentos teóricos del AC a reseñar en este Trabajo Fin de Máster es el **conductismo**. El conductismo se basa en que ante determinados estímulos del modelo de enseñanza, se produzcan unas determinadas respuestas. Fundamenta al AC en el aspecto del fortalecimiento o debilitamiento de unas conductas determinadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, las conductas en el AC se pueden reforzar, para estimular su desarrollo o castigar, para debilitarlas.

El aprendizaje conductual expone que los alumnos trabajarán más en aquellas tareas donde obtengan algún tipo de recompensa. Así, el AC está provisto de mecanismos para recompensar e incentivar el esfuerzo individual y grupal.

Métodos del Aprendizaje Cooperativo

Todos estos fundamentos anteriormente descritos forjan la metodología de trabajo del AC, en la que habría que distinguir (Trujillo, 2006: 22-23):

1. Aprendizaje cooperativo formal Donde los alumnos trabajan juntos para alcanzar tareas y deberes específicos y siempre compartiendo metas de aprendizaje. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo pueden durar una sola clase o bien un largo periodo (una semana, un mes...), hasta conseguir el objetivo marcado.

2. Aprendizaje cooperativo informal. Los grupos informales de aprendizaje cooperativo se forman para un corto espacio de tiempo. Tienen la función de, mediante la creación de un clima favorable, hacer aprender al alumno una determinada información que se va a trabajar posteriormente. Duran unos pocos minutos o toda una clase.

Existen multitud de recursos y variantes para esta metodología como las conocidas de Parada de tres minutos, Lápices al centro, El número, Uno para todos, Los cuatro sabios, etc.

3. Grupos de base cooperativos. Son grupos de aprendizaje cooperativos con las características de ser heterogéneos, de larga duración y con miembros estables.

4. Estructuras de aprendizaje cooperativo. Que son aquellas estructuras y procedimientos cooperativos que se repiten rutinariamente durante el transcurso de una clase genérica.

Estas cuatro ideas son las que dan al profesor la capacidad de moldear la metodología de la enseñanza y adaptarla a las necesidades de su aula.

Como recursos para dicha adaptación, el docente cuenta, entre otras, con las siguientes técnicas de AC:

1. APRENDER JUNTOS (Laboratorio de innovación educativa, 2009)²:

Es una técnica cooperativa sencilla que se compone de los siguientes pasos:

- 1º Se agrupan los alumnos en grupo heterogéneos de 4 o 5 individuos.
- 2º Los alumnos trabajan en grupo actividades creadas por el profesor.
- 3º Cuando se terminan estas actividades y continuando con el mismo agrupamiento, los alumnos realizan conjuntamente un único trabajo por grupo.
- 4º La evaluación se realizará con el trabajo grupal como base.

2. TRABAJO EN EQUIPO LOGRO INDIVIDUAL (TELI)³ (Laboratorio de innovación educativa, 2009):

Esta técnica cooperativa es un poco más compleja:

- 1º Se agrupan los alumnos en grupo heterogéneos de 4.
- 2º El docente presenta los contenidos y las hojas de trabajo de la actividad.
- 3º Los grupos trabajan los contenidos con una hoja de ejercicios y además, otra de respuestas. Los alumnos, en la realización de los ejercicios, comentan, dialogan, discuten y comparan y corrigen los resultados. Si el resultado de cada ejercicio es correcto se sigue adelante, si no es así se vuelve sobre el mismo ejercicio.
- 4º El grupo se debe asegurar que todos los integrantes han comprendido y que están preparados para la evaluación individual.
- 5º Cada grupo realiza una prueba individual sobre el tema tratado.
- 6º Se califica al alumno gracias al resultado de esta prueba individual. La calificación de la prueba puede seguir los cauces tradicionales o bien referenciarse a resultados anteriores, de esta manera todos los alumnos pueden obtener la máxima calificación.
- 7º Se reparten las recompensas a los equipos según un criterio preestablecido.

² Basado en el trabajo de David y Roger Johnson.

³ Basado en el trabajo de Robert Slavin.

3. EL ROMPECABEZAS ("Jigsaw"):

Este recurso es muy válido sobre todo para contenidos que se puedan subdividir en varias partes. Pujolàs lo resume así:

En síntesis esta técnica consiste en los siguientes pasos:

- Dividimos la clase en grupos heterogéneos de 4 ó 5 miembros cada uno.*
- El material objeto de estudio se fracciona en tantas partes como miembros tiene el equipo, de manera que cada uno de sus miembros recibe un fragmento de la información del tema que, en su conjunto, están estudiando todos los equipos, y no recibe la que se ha puesto a disposición de sus compañeros para preparar su propio "subtema".*
- Cada miembro del equipo prepara su parte a partir de la información que le facilita el profesor o la que él ha podido buscar.*
- Después, con los integrantes de los otros equipos que han estudiado el mismo subtema, forma un "grupo de expertos", donde intercambian la información, ahondan en los conceptos claves, construyen esquemas y mapas conceptuales, clarifican las dudas planteadas, etc.; podríamos decir que llegan a ser expertos de su sección.*
- A continuación, cada uno de ellos retorna a su equipo de origen y se responsabiliza de explicar al grupo la parte que él ha preparado.* (Pujolàs, 2003: 16)

4. INVESTIGACIÓN GRUPAL ("Group investigation")⁴ (Laboratorio de innovación educativa, 2009):

Para la realización de esta técnica se siguen los siguientes pasos:

- 1º Los alumnos eligen un aspecto específico del tema que se está tratando y forman grupos de 2 a 6 individuos eligiendo los compañeros de manera libre-
- 2º El profesor orienta a los grupos en la planificación de los procedimientos, tareas y objetivos en la actividad que se va a realizar.
- 3º Los alumnos realizan las tareas correspondientes a cada uno, bien en el aula o fuera de ella. Los grupos cuentan en todo momento con la ayuda y coordinación del profesor.
- 4º Se realiza el análisis y evaluación de la información recogida hasta el momento y se planifica la sintetización de los contenidos y su posible presentación al resto de compañeros.

⁴ Basado en el trabajo de Sharan.

5º Cada grupo (con la coordinación del profesor) realiza una presentación al resto de la clase. El grupo puede decidir ampliar los contenidos de la exposición.

6º Se realiza la evaluación por parte del profesor y del grupo-clase de cada exposición realizada.

5. LA TUTORÍA ENTRE IGUALES ("Peer Tutoring") (Pujolàs, 2003 a):

Consiste en la ayuda que un alumno, llamado alumno tutor, proporciona a otro compañero de clase, el cual le ha pedido ayuda. Esta estructura cooperativa no es grupal sino dual.

Para que se de esta técnica se han de cumplir dos condiciones: que un alumno pida ayuda a otro y que la ayuda que el alumno tutor proporcione sean explicaciones del proceso y nunca soluciones ya hechas.

6. TORNEOS DE JUEGOS POR EQUIPOS (TJE)⁵

El Laboratorio de Innovación educativa describe los pasos a seguir en esta actividad:

- 1. Los alumnos se agrupan en equipos heterogéneos de 4 miembros.*
- 2. El profesor presenta los contenidos, teniendo presente la unidad TELI y los cuestionarios con los que trabajarán los alumnos.*
- 3. Los grupos trabajan sobre el tema sirviéndose de una hoja de ejercicios y otra de respuestas facilitada por el docente. Los alumnos van ejercicio a ejercicio discutiendo sobre cómo solucionarlos, comparando sus respuestas y corrigiendo los errores que puedan cometer los compañeros. Una vez acordada una solución, la comparan con la hoja de respuestas que posee cada grupo. Si la respuesta es correcta, siguen adelante. Si no, vuelven sobre el ejercicio hasta conseguir resolverla.*
- 4. Se divide la clase en mesas de torneos de 3 alumnos de equipos distintos que presentan un nivel de rendimiento similar. Las mesas se numeran en función de los niveles, ocupando la primera los alumnos con el nivel más alto y la última, los de que presenten el menor rendimiento. Los alumnos de cada mesa compiten respondiendo a un cuestionario de 30 preguntas (10 por cada participante) relacionadas con los contenidos que se están trabajando y construidas de una forma similar a las de la hoja de ejercicios. Finalizado el juego se reparten los puntos individuales a cada alumno en función del número de respuestas que haya contestado correctamente.*

⁵ Basado en el trabajo de Robert Slavin.

5. Los puntos de los integrantes de cada grupo se suman y se dividen entre el número de sus miembros, obteniéndose la calificación grupal.

6. Se reparten las recompensas grupales siguiendo el baremo establecido.

7. Para el siguiente torneo las mesas cambian en función de los siguientes criterios.

- El alumno que más respuestas contestó en cada mesa pasa a la mesa inmediatamente superior, salvo en el caso de la mesa número 1, que es la de mayor nivel.

- El alumno que menos respuestas contestó pasa a la mesa inmediatamente inferior, salvo en el caso de la última mesa.

- El alumno que ocupó el segundo lugar en cuanto al número de respuestas permanece en su misma mesa." (Laboratorio de innovación educativa, 2009: 50-51)

El profesor en la Enseñanza Cooperativa

Pero el profesor que quiera aplicar cualquiera de estas técnicas y en general las estructuras del AC, ha de tener unas características definitorias concretas y ha de poder cumplir unas funciones específicas (Bidegáin, 1999).

El profesor del AC ha de cumplir la función de **mediador**, diseñando las actividades, organizando los grupos, los recursos, asignando tareas...

Ha de ejercer también como **observador**, pero observador de manera activa, dinamizando la cooperación, interviniendo según los problemas y dificultades detectadas y valorando tanto los procesos, como los resultados.

El docente debe ser facilitador **de la autonomía en el aprendizaje** de los alumnos, promoviendo la toma de decisiones, traspasando el control de las actividades y exigiendo la valoración de los alumnos (de la misma forma que en el punto anterior se exigía al profesor) tanto de los procesos, como de los resultados.

Razones para practicar el aprendizaje cooperativo

Una vez realizada la definición de AC, buscado sus fundamentos, estudiado sus características principales y descrito su metodología es el momento de recopilar ideas y de dar razones para su impartición en el aula. ¿Porqué el Aprendizaje

Cooperativo?, ¿Qué ventajas e inconvenientes posee este tipo de aprendizaje respecto al sistema tradicional?

El AC, como toda estructura de aprendizaje, posee ciertos **inconvenientes** (Gómez, 2007)⁶.

Centrando el objeto en los alumnos, una de las mayores dificultades de este método es la variedad de ritmos y niveles de trabajo debido a la propia heterogeneidad de los alumnos y la necesidad del propio sistema de cooperativismo de potenciar estas heterogeneidades.

Otra gran dificultad centrada en los alumnos es la necesidad de competir contra las inercias de aprendizajes y actitudes individualistas de los alumnos. Es más fácil educar de forma cooperativa cuanto más joven sea el alumno y menos años haya practicado el aprendizaje de forma competitiva e individualista.

Si se centra la problemática en los profesores las dificultades principales son dos: la deficiente preparación del profesorado, (para el AC la preparación ha de ser específica y realizarse de manera continua) y la falta de un apoyo y unión entre el propio equipo de profesores, que puede llevar al fracaso del sistema.

La evaluación del AC es la parte más compleja de este modelo y corresponde (y esto es muy diferente al sistema tradicional), tanto al profesor como a los alumnos.

Por último, para el desarrollo conveniente de este modelo educativo existe el choque inevitable con la mentalidad tradicional de las familias.

Pero el AC, avalado por gran cantidad de estudios, posee, sobre todo, múltiples **ventajas**, como son (Laboratorio de Innovación educativa, 2009):

1. Promueve el desarrollo cognitivo al aumentar la variedad y riqueza de experiencias, mejorando sus habilidades intelectuales y sus capacidades de comprensión y expresión.
2. Reduce la ansiedad al fomentar la autoestima y la autoconfianza y permitir relajarse y trabajar en un clima tranquilo y agradable.
3. Fomenta la interacción al trabajar grupalmente y como se ha visto en páginas anteriores con la teoría de la Escuela de psicología social de Ginebra, al interactuar socialmente el alumno se construye a sí mismo.

⁶ Juan Luís Gómez Gutiérrez recoge estas ideas en una tabla de Lobato (1998).

4. Fomenta la autonomía e independencia con la lógica reducción de dependencia hacia el profesor.
5. Facilita la adecuación de los contenidos al nivel de los alumnos ya que las técnicas y el modo de trabajo del AC permiten una mayor flexibilidad.
6. Fomenta el desarrollo de habilidades complejas de pensamiento crítico porque el alumno en el AC tiene tiempo para reflexionar, pensar, asociar ideas y realizar nuevas actividades.
7. Favorece la integración y la comprensión intercultural porque como dice Díaz-Aguado:

La innovación educativa que ha demostrado ser más eficaz (...) es el aprendizaje cooperativo; procedimiento que permite: adaptar la enseñanza a la diversidad de los alumnos y distribuir las oportunidades de protagonismo incluso en contextos muy heterogéneos, dar a los alumnos un papel más activo en su propio aprendizaje, experimentar la heterogeneidad como algo constructivo, enseñar a resolver conflictos y desarrollar la tolerancia y la capacidad de comunicación y cooperación (Díaz-Aguado, 1994: 35)

8. Promueve el desarrollo socioafectivo al aumentar tanto la cantidad, como la calidad de las interacciones entre los compañeros.
9. Aumenta la motivación hacia el aprendizaje escolar debido a la existencia de una motivación continuada (del profesor y de los compañeros), un compromiso con el aprendizaje (deseo de esforzarse) y existen unas mejores expectativas de éxito.
10. Mejora el rendimiento académico al mejorar el procesamiento cognitivo y el pensamiento crítico, gracias a la cohesión del grupo, el apoyo mutuo y la implicación colectiva en el aprendizaje.
11. Contribuye a reducir la violencia en la escuela al conseguir reducir el fracaso escolar y crear más vínculos entre los compañeros que la educación tradicional.

Todas estas razones hacen que el AC sea un sistema de enseñanza-aprendizaje válido para la mejora de la enseñanza y con grandes expectativas debido a su gran potencial.

3.2.- REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA, FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA - ENSEÑANZA PATRIMONIAL

Concepto de Educación Patrimonial

La idea de Educación Patrimonial, (en adelante EP), es difícil de conceptualizar debido a la diversidad de matices y complejidad del propio concepto de patrimonio.

La idea de patrimonio ha evolucionado en las últimas décadas desde una concepción exclusivamente artística, a un concepto más cultural *"donde progresivamente, la sociedad ha sido considerando necesario proteger por su valor, ya sea a causa de su antigüedad, belleza o representatividad popular"* (Cuenca, 2002: 98).

Jesús Estepa, en su análisis del patrimonio en los libros de texto, reúne los distintos matices que sobre el concepto de Patrimonio tienen distintos autores. Así, recoge el concepto de patrimonio polisémico y cambiante, con percepción variable en el tiempo de Hernández-Cardona, el patrimonio como generador de identidad y situado, no en los objetos, sino en las mentes de los individuos de Fernández y Romero y la idea holística de patrimonio de Cuenca (Estepa (et. Al), 2011).

Acercándose a una conclusión, Estepa (2011) cita las cualidades, que según Fontal debe poseer todo elemento considerado patrimonial, que son: la comprensión de valores, el potencial de transmisividad, el potencial identitario y la pertenencia-referencia a un contexto específico.

Finalmente, Estepa (2011) recoge la definición de López Cruz, que es la que se ha asumido como definición de los expertos, entendiendo el patrimonio como un concepto global y holístico, que se subdivide para su estudio y gestión, en diferentes áreas de conocimiento (natural, histórico, artístico, industrial, antropológico...) con infinidad de variantes y matices que se pueden incorporar al concepto de patrimonio, siendo imprescindible que al menos una parte de la sociedad le haya otorgado un valor, que no tiene por qué ser un reconocimiento legal.

Como resumen, Estepa define el patrimonio como *"una construcción social que se establece en función del valor que le otorga la sociedad en base a unos criterios"*. (Estepa (et. Al), 2011: 578).

Pero la EP es más que el concepto de patrimonio, es la conjunción de éste con el eje de la educación como campo disciplinar. Es decir, como observa Fontal, la EP se centra *"en aquellos objetivos que son prioritarios en su disciplina: el sujeto que aprende, los contextos, la dimensión integral del aprendizaje en el ser humano"* (Fontal, 2003: 20).

Fundamentación teórica de la Educación Patrimonial

Fontal (2003) señala, parafraseando a Hernández Cardona, que el vínculo entre el patrimonio y la educación han sido "dispares y poco claras" y que esta relación se puede reducir a los contenidos de historia del arte. Esto, ha cambiado en las últimas décadas y las relaciones entre patrimonio y educación se han vuelto más intensas. El patrimonio ha ganado importancia en la educación en la medida que ha ido consiguiendo que diversos contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), se dediquen al estudio y tratamiento del patrimonio, creando así el conjunto de Educación Patrimonial.

Esta EP se puede entender desde tres **diferentes orientaciones** (Fontal, 2003):

Primeramente la EP se puede entender como **punto**, un punto que es capaz de unir dos puntos en las dos direcciones. La EP no sólo busca dar a conocer el objeto patrimonial, sino que busca que el receptor se implique en una intercomunicación, que establezca una comunicación entre el patrimonio y determinada parte de la sociedad. Para que se de esta comunicación es necesario que se realice la Interpretación, definida como "el arte de revelar in situ el significado del legado natural, cultural o histórico, al público que visita esos lugares en su tiempo libre" (Guerra, 2009: 133). Aunque es más difícil realizarla, la interpretación también se puede realizar a distancia, desde el aula.

Porque lo importante es que al interpretar el objeto patrimonial se consiga que el sujeto comprenda, conozca, se interese y sobre todo que le surja una actitud positiva hacia la conservación del bien patrimonial.

La segunda orientación es como **difusión** del patrimonio cultural, entendida esta difusión como la propagación del patrimonio cultural correspondiente. Pero el término difusión quiere ir más lejos. Fontal (2003) recoge la idea de difusión de Lidia Rico Cano que se transcribe a continuación:

Difundir no es únicamente comunicar la información inherente a un objeto o a un lugar, es además, estimular, hacer reflexionar, provocar emociones y comprometer a la sociedad para que desde las instituciones públicas o privadas acerquen el patrimonio a los ciudadanos como símbolo de identidad personal y colectiva, utilizando un mensaje de interpretación cuya fuerza produzca una serie de cambios en el comportamiento y las actitudes de todo aquel que lo visita (Rico, 2009: 78).

Así, de esta segunda manera, se llega a la misma conclusión que con la primera orientación: que el visitante o estudioso del bien patrimonial llegue a sentir esa actitud positiva hacia el objeto patrimonial.

Y como tercera orientación, la EP se puede entender como **gestión**. Se puede *"entender la actividad educativa como una forma de gestionar un recurso, como es el patrimonio, desarrollando su potencial de formulación y consolidación de identidades colectivas, así como su intervención activa en el desarrollo de determinada sociedad"* (Fontal, 2003: 124).

Una vez recogidas estas concepciones sobre las maneras de entender la EP, surgen diferentes propuestas según los procedimientos, los resultados y los fines de la acción educativa, en definitiva, distintos **modelos** para la EP (Fontal, 2003).

El **modelo instrumental** o utilitarista engloba a aquellos proyectos cuyos fines no son educativos, sino más bien prácticos. En ellos la EP es un medio para conseguir otros fines. Estos modelos crean materiales que aportan conocimientos conceptuales, aunque de manera superficial ya que los objetivos educativos están supeditados a los instrumentales.

El segundo modelo, el **modelo mediacionista** tiene características comunes con el anterior, pero se diferencia en dos aspectos: primero, que no existe la supeditación de los valores educativos, sino que la interacción entre patrimonio y sociedad se ve como una actividad esencial, concibiendo la pedagogía de manera autónoma. El segundo aspecto es la diferenciación de la manera de abordar el tema según sea la enseñanza formal, no formal o informal.

El gran objetivo que dirige este modelo es favorecer la sensibilización y provocar una reacción social, tratando de buscar la interacción más que el mero aprendizaje. Este modelo necesita conocer a los sujetos a los que se dirige para poder realizar propuestas adaptadas al grupo.

El **modelo historicista** recoge todas aquellas teorías y prácticas educativas dirigidas a la dimensión histórica del patrimonio cultural. Prácticamente se reduce a la mera transmisión de conceptos, que no suelen ser tanto de patrimonio, como

históricos, estéticos... Los aspectos son siempre formales muy pocas veces valores o elementos inmateriales.

Del concepto de la construcción de procesos simbólicos que contribuyen a la configuración de identidades, nace el **modelo simbólico-social**. Utiliza el valor simbólico del patrimonio como transmisor de valores culturales, buscando propuestas educativas destinadas a la comprensión del pasado o proyección del futuro.

Finalmente, el modelo integral recoge referentes anteriores y reformula su concepción según los siguientes rasgos específicos:

1. Un enfoque íntegramente educativo.
2. Creación de procesos desde las dimensiones emotiva y cognitiva.
3. La inclusión del arte contemporáneo en el patrimonio cultural.
4. La necesidad de reordenación de los procesos de aprendizaje del patrimonio.
5. El desarrollo del concepto patrimonios desde el personal al colectivo.

Además de estos modelos estudiados en los últimos estudios realizados sobre EP se están planteando los distintos modelos de EP según se centren en el docente, el discente, el contenido, el contexto o en sus variables combinadas (Fontal y Marín, 2011).

El profesor en la Enseñanza Patrimonial- El educador Patrimonial

El profesor de centro escolar durante la impartición de conceptos sobre patrimonio cultural se convierte en Educador Patrimonial. Se puede definir al educador patrimonial como el profesional que se encarga de poner en conexión el patrimonio y la sociedad, en este caso con el alumnado.

Ahora bien,

no se trata de hacer accesible, dar a conocer y difundir el patrimonio cultural a un público, sino de detectar las cualidades de este receptor colectivo o individual, sus necesidades, sus condiciones, sus rasgos sociales, políticos y culturales, para ponerlos en relación con aquel patrimonio cultural que deseamos hacerle llegar (Fontal, 2003: 197).

Es decir, el profesor de patrimonio ha de estudiar las necesidades, intereses y características que distinguen a sus alumnos (en grupo e individualmente), para la correcta preparación de los conceptos a tratar, siempre buscando el interés de éstos y preguntándose cómo hay que abordar la temática para favorecer una mayor interrelación entre el alumnado y el objeto patrimonial.

Razones para enseñar-aprender Educación Patrimonial

La respuesta a la pregunta de para qué enseñar-aprender Educación Patrimonial se ha de buscar en los objetivos de la EP recogidos perfectamente por Fontal (2003):

1. Favorecer el conocimiento del patrimonio cultural.
2. Beneficiar la caracterización de las culturas a partir de su patrimonio cultural.
3. Generar procesos de identidad individual y colectiva a partir del patrimonio cultural en sus diferentes dimensiones.
4. Construir una memoria individual y colectiva que tome en consideración los bienes y valores del patrimonio cultural.
5. Favorecer actitudes y valores encaminados a conocer y respetar nuestra cultura presente.
6. Mejorar el conocimiento de las culturas del pasado a partir de sus vestigios materiales.
7. Desarrollar actitudes de respeto y valoración hacia lo ajeno, evitando etnocentrismos.
8. Establecer comunicación entre diferentes culturas a partir de la definición de un patrimonio intercultural (Fontal, 2003: 169-170).

3.3.- MATERIALES Y MÉTODOS

Recopilación de Documentos y materiales a estudiar

Para la realización de este Trabajo Fin de Máster se ha recogido documentación, principalmente, sobre las temáticas de Aprendizaje Cooperativo y Educación Patrimonial. Además de estos temas, también se ha recopilado documentación de otros temas educativos, así como normativa relacionada con la Educación Secundaria Obligatoria a nivel estatal.

Toda esta relación de documentación se encuentra recogida en la parte final de este trabajo en el apartado de Bibliografía.

No se realiza un estudio de campo, ya que para la resolución de la problemática presentada (Ver apartado 1.2 Planteamiento del problema), no se considera de utilidad. Es por ello que el esfuerzo ha de ser doble en el estudio de la bibliografía, haciendo que esta sea relevante y copiosa.

Metodología: Estudio del trabajo

En la realización de la revisión bibliográfica y la fundamentación teórica, se lee y se analiza la documentación correspondiente. El grado de lectura (La mayoría completamente y algunos parcialmente) depende del interés de la temática del documento respecto a la problemática presentada en este TFM. Hay documentos que son relevantes en su totalidad y hay otros documentos que sólo hay una parte concreta (una manera de enfocar un tema, un aspecto curioso, una actividad transversal...) que sirve para la realización del trabajo.

Para el análisis, además del estudio de la bibliografía sobre temas educativos genéricos, Aprendizaje Cooperativo y Educación Patrimonial, se añade el RD 1631/2006. De esta manera se trabaja a la vez con el bloque cooperativo, las propuestas educativas del patrimonio y la legislación actual.

Una vez analizados estos tres bloques, se determinan las conclusiones. Con estas conclusiones se crea una propuesta de unidad didáctica, siempre teniendo en cuenta estos tres bloques y la experiencia práctica personal.

3.4.- RESULTADOS Y ANÁLISIS

Tras la lectura y estudio de los documentos recogidos en la Bibliografía, se pretende exponer el análisis de los textos, así como los resultados de la investigación.

Análisis de la documentación relativa al AC

Primeramente se pretenden analizar los textos relativos al AC. En varios de estos documentos estudiados en este Trabajo Fin de Máster, se hace mención a trabajos de otros expertos que prueban las bondades del AC:

Así, Pujolàs citando a Johnson y Johnson habla del trabajo cooperativo como *"la piedra clave para la construir y mantener matrimonios, familias, carreras y amistades estables"* (Pujolàs, 2003: 2). Y el Laboratorio de innovación educativa se hace eco de los estudios realizados por Echeita y Martín, Días-Aguado, Yus Ramos, Maté Calleja y Dreves, donde se puede comprobar cómo el AC favorece el desarrollo cognitivo. (Laboratorio de innovación educativa, 2009: 16).

También llega a la misma conclusión Maté, realizando la observación de que la diversidad despierta en el AC la estimulación de los procesos cognitivos afirmando: *"No consideramos que el trabajo cooperativo sea la única alternativa, ni siquiera creemos que sea alternativa perfecta, pero sí pensamos que es una de las técnicas que posee más elementos útiles..."* (Maté, 1996: 51).

Porque también los propios autores aportan cualidades al AC. Así lo hace, por ejemplo, Joan Domingo, en su estudio sobre el trabajo cooperativo enumera varias de las cualidades que para él, tiene el AC:

Hemos verificado que los estudiantes que trabajan (aprenden) juntos, se implican más activamente en el proceso de aprendizaje (...) Nuestra investigación muestra que los alumnos pueden tener más éxito que el propio profesor para hacer entender ciertos conceptos a sus compañeros.(...) El AC permite que los estudiantes trabajen de forma independiente y asuman responsabilidades en su propio proceso de aprendizaje.(...) El AC facilita un mayor rendimiento académico en las áreas de matemáticas, ciencias y tecnología (sin menoscabo de las demás). (Domingo, 2008: 232-233).

Rué (2000) en su artículo, *"La cooperación en el aprendizaje, o cómo incrementar las oportunidades educativas para disminuir la desigualdad"*, cuyo título es suficientemente explicativo.

Esta idea de disminución de la desigualdad, superación de las diferencias y celebración de la diversidad e interculturalidad es, con diferencia, la idea más repetida en los textos seleccionados.

Y sin duda, su mayor exponente y defensor más tenaz en España es Pere Pujolàs. Éste, insistirá en la idea del AC como facilitador de la escuela inclusiva y de la enseñanza en la diversidad. Uno de sus últimas publicaciones *Aprender juntos alumnos diferentes* (Pujolàs 2010 a), es un claro ejemplo de este esfuerzo.

Como se ha recogido en el apartado de la ventajas de AC, Díaz-Aguado (1994) describía al AC como el modelo educativo que ha demostrado ser más eficaz en el tratamiento de la interculturalidad y los grupos heterogéneos. En la misma línea apunta Ovejero en su artículo *Aprendizaje cooperativo: un eficaz instrumento de trabajo en las escuelas multiculturales del siglo XXI*, o Traver (2003) en su estudio sobre el aprendizaje cooperativo y educación intercultural.

Después de analizar estos estudios relativos al AC buscando justificaciones para su utilización en el aula, sólo queda hacer referencia al trabajo realizado por Edurne Goikoetxea y Gema Pascual *Aprendizaje cooperativo, Bases teóricas y hallazgos empíricos*, en el cual explican la eficacia del AC en la mejora de las relaciones interétnicas y su eficacia en el rendimiento académico. (Cfr. Goikoetxea & Pascual, 2002):

Al final de su estudio, las autoras llegan a las siguientes conclusiones:

- 1ª Existe evidencia real sobre los beneficios de la enseñanza de manera cooperativa.
- 2ª Es necesario seguir estudiando el porqué de la efectividad del trabajo en grupos.
- 3ª " *la evidencia empírica disponible hoy, tanto sobre el fundamento, como sobre los beneficios y las características del AC, es suficiente para animar al empleo de la misma*" (Goikoetxea & Pascual, 2002: 243).

Finalmente, y si estos argumentos no acaban de convencer, hay que hacer de nuevo referencia a Pujolàs:

No aplicar un método que no nos acaba de satisfacer, evidentemente, es muy legítimo. Pero si el trabajo en equipo, además de un método, es también un contenido que deben aprender los alumnos, no podemos eludir la enseñanza diciendo que los alumnos no saben trabajar en equipo, sino que tenemos que enseñárselo, (...) más que lamentarnos diciendo que los alumnos no saben trabajar en equipo, debemos centrar el esfuerzo en el

desarrollo de actividades expresamente diseñadas para enseñarles a trabajar en equipo. (Pujolás, 2003 a: 2)

Porque, no se ha de olvidar que el aprendizaje cooperativo es también un contenido recogido en la legislación obligatoria estatal.

Así, en el del RD 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, dentro del *Artículo 3. Objetivos de la Educación secundaria obligatoria*, se puede leer que la Educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan (entre otras):

*Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la **cooperación** y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. (RD 1631/2006: 679)*

Estando recogido el trabajo cooperativo en las Competencia nº 5 Competencia social y ciudadana y en la Competencia nº 7 Aprender a aprender:

La competencia social y ciudadana *"hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora"* (RD 1631/2006: 688)

Aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades.

*Por ello, comporta tener conciencia de aquellas capacidades que entran en juego en el aprendizaje, (...) con la ayuda de distintas estrategias y técnicas: de estudio, de observación y registro sistemático de hechos y relaciones, de **trabajo cooperativo** y por proyectos, (...) (RD 1631/2006: 689-690).*

Ya dentro de la propia materia, se encuentran las Contribuciones que la Educación Plástica y Visual realiza a la adquisición de las competencias básicas:

*"Esta materia constituye un buen vehículo para el desarrollo de la competencia social y ciudadana. En aquella medida en que la creación artística suponga un trabajo en equipo, se promoverán actitudes de respeto, tolerancia, **cooperación**,*

flexibilidad y se contribuirá a la adquisición de habilidades sociales" (RD 1631/2006: 722).

A la competencia para aprender a aprender se contribuye en la medida en que se favorezca la reflexión sobre los procesos y experimentación creativa ya que implica la toma de conciencia de las propias capacidades y recursos así como la aceptación de los propios errores como instrumento de mejora. (RD 1631/2006: 722).

Los objetivos de la materia de Educación Plástica y visual relativos al trabajo cooperativo son el desarrollo de las siguientes capacidades:

*8. Planificar y reflexionar, de forma individual y **cooperativamente**, sobre el proceso de realización de un objeto partiendo de unos objetivos prefijados y revisar y valorar, al final de cada fase, el estado de su consecución.*

*9. Relacionarse con otras personas participando en **actividades de grupo** con flexibilidad y responsabilidad, favoreciendo el diálogo, la colaboración y la comunicación (RD 1631/2006: 722).*

Por último, señalar que el criterio de evaluación correspondiente al trabajo cooperativo sería el de " *Elaborar y participar, activamente, en proyectos de creación visual cooperativos, como (...) plásticas de gran tamaño, aplicando las estrategias propias y adecuadas del lenguaje visual y plástico*" (RD 1631/2006: 723).

Análisis de la documentación relativa a la EP

Después del estudio de la documentación relativa el AC, se pretende realizar el análisis de los documentos relacionados con la EP.

Como se verá en el estudio del RD 1631/2006, que se redacta a continuación, en la materia de Educación plástica y Visual se hace referencia a varios "patrimonios":

Se habla de patrimonio artístico y cultural. Este concepto enlaza con la idea de que históricamente se ha entendido por patrimonio exclusivamente los objetos histórico-artísticos, pero el concepto ha ido cambiando con el tiempo y acelerándose este proceso en las últimas décadas. En la actualidad el patrimonio engloba mucho más que el patrimonio histórico-artístico (ver concepto de EP) y se denomina como patrimonio cultural. Para el estudio y gestión del patrimonio, éste se subdivide en diferentes áreas, en este caso patrimonio artístico. (López Cruz en Estepa (et. Al, 2011)

Otro concepto al que se hace referencia en el RD es el de patrimonio de los pueblos que viene a coincidir con la dimensión universal que Fontal (2003) habla en su libro *La educación patrimonial*. En él describe al patrimonio desde una dimensión individual, más personal, hasta una universal, de todos los pueblos.

El tercer concepto de patrimonio aparece en el RD al hablar de entorno natural y cultural haciendo referencia al patrimonio cultural y natural. Estepa (2011) entiende al patrimonio natural incluido en el cultural.

En la contribución de la materia de Educación Plástica y Visual a las competencias básicas se nombra el concepto de valores culturales. Estos valores no sólo hay que entenderlos como meros valores formales, al estilo de un modelo historicista de EP, sino a valores más profundos, inmateriales (Fontal, 2003).

Por último, la conservación del patrimonio hace referencia a una educación como puente, de dos sentidos, que mediante la interpretación lleve al sujeto a una actitud positiva hacia la conservación del bien patrimonial (Fontal, 2003).

De la misma manera que el aprendizaje cooperativo es un contenido, también la EP lo es. Como se ha visto anteriormente el RD 1631/2006, establece las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Del Artículo correspondiente a los Objetivos de la Educación secundaria obligatoria (el nº3), se puede extraer que la Educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan (entre otras):

"Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el **patrimonio artístico y cultural**." y "Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las **distintas manifestaciones artísticas**, utilizando diversos medios de expresión y representación" (RD 1631/2006: 679).

La Enseñanza Patrimonial hace referencia a la Competencia cultural y artística, la cual

supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos. Apreciar el hecho cultural. (...) Además supone identificar las relaciones existentes entre esas manifestaciones y la sociedad —la

mentalidad y las posibilidades técnicas de la época en que se crean—, o con la persona o colectividad que las crea.

En síntesis, (...) se refiere tanto a la habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales, (...); implica un conocimiento básico de las distintas manifestaciones culturales y artísticas, la aplicación de habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo, (...) un interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad, como de otras comunidades (RD 1631/2006: 689).

La materia de Educación Plástica y Visual contribuye con las competencias básicas:

*a adquirir la competencia artística y cultural. (...) El alumnado aprende a mirar, ver, observar y percibir, y desde el conocimiento del lenguaje visual, a apreciar los **valores estéticos y culturales** de las producciones artísticas.*

*La Educación plástica y visual contribuye a la adquisición de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico (...) Asimismo introduce valores de sostenibilidad y reciclaje en cuanto a la utilización de materiales para la creación de obras propias, análisis de obras ajenas y **conservación del patrimonio cultural** (RD 1631/2006: 722).*

Los objetivos de la materia de Educación Plástica y visual relativos al trabajo cooperativo son el desarrollo de las siguientes capacidades:

*Observar, percibir, comprender e interpretar de forma crítica las imágenes del **entorno natural y cultural**, siendo sensible a sus cualidades plásticas, estéticas y funcionales." y "Apreciar los valores culturales y estéticos, identificando, interpretando y valorando sus contenidos; entenderlos como parte de la **diversidad cultural**, contribuyendo a su respeto, **conservación y mejora** (RD 1631/2006: 722).*

Finalmente, hay que señalar que en el RD 1631/2006 no existe un criterio de evaluación correspondiente a la Enseñanza Patrimonial en la materia de Educación Plástica y Visual.

Una posible aportación a la enseñanza patrimonial

Así, dentro del RD 1631/2006, los dos conceptos, el de Aprendizaje Cooperativo y el de Enseñanza patrimonial, pueden confluir dentro del currículo de la materia de Educación Plástica y Visual en el **Bloque 5. Lectura y valoración de los referentes artísticos**, siendo los contenidos:

*"Lectura de imágenes, a través de los elementos visuales, conceptuales y relacionales, estableciendo los mensajes y funciones del **patrimonio cultural** propio detectando las similitudes y diferencias respecto a otras sociedades y culturas.*

Determinación de los valores plásticos y estéticos que destacan en una obra determinada (factores personales, sociales, plásticos, simbólicos, etc.

*Diferenciación de los distintos estilos y tendencias de las artes visuales valorando, respetando y disfrutando del **patrimonio histórico y cultural**.*

Realización de esquemas y síntesis sobre algunas obras para subrayar los valores destacables.

Aceptación y respeto hacia las obras de los demás" (RD 1631/2006: 723).

4. PROPUESTA PRÁCTICA: UNA UD COOPERATIVA SOBRE EL PATRIMONIO

Como propuesta práctica se realiza un ejemplo de unidad didáctica (compuesta de dos sesiones) de metodología cooperativa para la materia de Educación Plástica y Visual, que pueda ser utilizada para la enseñanza-aprendizaje, dentro del currículo obligatorio marcado por el RD 1631/2006. Más específicamente, esta actividad se incluiría en el apartado de Educación Plástica y Visual, en los cursos de primero a tercero, en el *"Bloque 5: Lectura y valoración de los referentes artísticos"* (RD 1631/2006: 723).

La actividad primera de la unidad didáctica corresponde a una técnica de aprendizaje cooperativo llamado Rompecabezas (ver apartado de métodos del AC), con ánimo de ejemplificar actividades cooperativas para el estudio y puesta en valor del patrimonio artístico.

Para la realización de esta unidad didáctica se tendrá muy en cuenta las características y los tiempos de la sesión cooperativa, siendo estos:

Momento 1: Activación de conocimientos previos y orientación hacia la tarea.

Duración aproximada: 10 minutos.

Momento 2: Presentación de los contenidos.

Duración aproximada: 20 minutos.

Momento 3: Procesamiento de la información.

Duración aproximada: 20 minutos.

Momento 4: Recapitulación de lo aprendido.

Duración aproximada: 10 minutos.

En el apartado de **anexos** se exponen las hojas explicativas de la unidad didáctica 1 para el profesor, así como las hojas de trabajo de los alumnos para las actividades 2 y 3*.

* En esta unidad didáctica los datos del centro, número de líneas y de alumnos son imaginarios.

UNIDAD DIDÁCTICA COOPERATIVA: PORTADA ROMÁNICA (2 SESIONES)

(EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL- BLOQUE 5: Lectura y valoración de los referentes artísticos)

1. Introducción

Esta unidad didáctica, pretende, desde el marco del RD 1631/2006, que los alumnos aprendan a leer una parte del patrimonio cultural, en este caso una PORTADA ROMÁNICA, desgranando sus secretos y de esta manera facilitar su valoración, haciendo disfrutar del patrimonio a los alumnos.

La unidad didáctica consta de de dos sesiones de 60 minutos cada una:

La primera, utilizando la metodología del "rompecabezas", (una de las técnicas del Aprendizaje Cooperativo) trata de fomentar la curiosidad de los alumnos, planteando preguntas y animando y ayudando a buscar las respuestas.

La segunda, es plenamente práctica y trata de promover la creatividad y de aprender una de las técnicas plásticas de recreación volumétrica como es el trabajo en arcilla.

2. Destinatarios

Los destinatarios de esta unidad didáctica son los alumnos del curso de 3º de la ESO del Centro _____ que cuenta con dos líneas.

3. Objetivos y competencias

Las **OBJETIVOS** que se pretenden alcanzar con esta unidad didáctica son de dos tipos, genérico (Objetivos generales de la ESO) y específico de la materia de EPV:

Objetivos de la Educación secundaria obligatoria:

Objetivo a) *"Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática"* (RD 1631/2006: 679)

Objetivo j) " Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural." y "Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación" (RD 1631/2006: 679).

Objetivos de la materia de Educación Plástica y visual:

Objetivo 1: "Observar, percibir, comprender e interpretar de forma crítica las imágenes del entorno natural y cultural, siendo sensible a sus cualidades plásticas, estéticas y funcionales." y "Apreciar los valores culturales y estéticos, identificando, interpretando y valorando sus contenidos; entenderlos como parte de la diversidad cultural, contribuyendo a su respeto, conservación y mejora" (RD 1631/2006: 722).

Objetivo 8: "Planificar y reflexionar, de forma individual y cooperativamente, sobre el proceso de realización de un objeto partiendo de unos objetivos prefijados y revisar y valorar, al final de cada fase, el estado de su consecución" (RD 1631/2006: 722).

Objetivo 9: "Relacionarse con otras personas participando en actividades de grupo con flexibilidad y responsabilidad, favoreciendo el diálogo, la colaboración y la comunicación" (RD 1631/2006: 722).

Otros objetivos:

Objetivo AC: Enseñar a los alumnos el AC como contenido. En esta Unidad didáctica enseñar **La tutoría entre iguales**.

Objetivo EP: Saber buscar ideas en la **conservación del patrimonio**.

Objetivos varios:

a) Aprender a señalar a simple vista el estilo principal del monumento, (románico, gótico...). Potenciar la búsqueda y observación de elementos característicos de cada estilo en cada obra particular (portada, iglesia, castillo...).

a) Aprender a leer y disfrutar de la iconografía del arte románico, de una manera original y divertida.

b) Potenciar la curiosidad y el gusto por el arte románico con la búsqueda de figuras y pequeños detalles en la iconografía.

Las **COMPETENCIAS BÁSICAS** que se pretenden desarrollar con esta unidad didáctica son tres:

Competencia nº 5 Competencia social y ciudadana

La competencia social y ciudadana *"hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora"* (RD 1631/2006: 688)

Competencia nº 6 Cultural y artística

"(...) se refiere tanto a la habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales, (...); implica un conocimiento básico de las distintas manifestaciones culturales y artísticas, la aplicación de habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo, (...) un interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad, como de otras comunidades" (RD 1631/2006: 689).

Competencia nº 7 Aprender a aprender:

"Aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades. (...)" (RD 1631/2006: 689).

4. Contenidos

Las contenidos que se pretenden desarrollar con esta unidad didáctica, pertenecen al *Bloque 5. Lectura y valoración de los referentes artísticos*, y son:

Contenido 1: *"Lectura de imágenes, a través de los elementos visuales, conceptuales y relacionales, estableciendo los mensajes y funciones del patrimonio cultural propio detectando las similitudes y diferencias respecto a otras sociedades y culturas"* (RD 1631/2006: 723).

Contenido 2: *"Determinación de los valores plásticos y estéticos que destacan en una obra determinada (factores personales, sociales, plásticos, simbólicos, etc.)"* (RD 1631/2006: 723).

Contenido 3: *"Diferenciación de los distintos estilos y tendencias de las artes visuales valorando, respetando y disfrutando del patrimonio histórico y cultural"* (RD 1631/2006: 723).

Contenido 4: "Realización de esquemas y síntesis sobre algunas obras para subrayar los valores destacables" (RD 1631/2006: 723).

Contenido 5: "Aceptación y respeto hacia las obras de los demás" (RD 1631/2006: 723).

Contenido 6: Aprendizaje Cooperativo. La tutoría entre iguales.

Contenido 7: Protección y conservación del patrimonio.

5. Metodología

La metodología de esta unidad didáctica será según la sesión:

Sesión primera (60 minutos):

En esta primera sesión, tras una pequeña introducción, se realizará una actividad (Actividad 1) de estilo cooperativo llamada "Rompecabezas". Al final de la clase se realizará la evaluación según los grupos.

Sesión segunda (60 minutos):

Los cinco primeros minutos se dedicarán al concepto cooperativo Tutoría entre iguales. Luego se presentará la actividad que se prolongará hasta que falten 10 min., se recogerá, y se realizará la última actividad (Actividad 3) que será muy corta.

6. Actividades y temporalización

El esquema de las actividades y temporalización será el siguiente:

Temporalización:

Sesión 1 (60 min): TRABAJO COOPERATIVO - PORTADA ROMÁNICA

1º (10 min). Activación de conocimientos previos. Introducción de la Actividad. (El profesor explica oralmente).

2º (20 min). Explicación de nuevos conceptos. (Hojas de alumnos / grupos expertos)

Actividad 1 (1ª parte).

3º (20 min). Procesamiento de la información en los grupos originales. **Actividad 1** (2ª parte).

4º (10 min). Recapitulación de lo aprendido (prueba actividad 1) y evaluación.

Sesión 2 (60 min): ESCULTURA ARCILLA - PORTADA ROMÁNICA

1º **(5 min)**. Conceptos del AP: Tutoría entre iguales. (El profesor explica oralmente).

2º **(5 min)**. Conocimientos previos (última sesión). Introducción al trabajo en arcilla. (El profesor explica oralmente). **Actividad 2.**

3º **(40 min)**. Explicación de nuevos conceptos y procesamiento de la información sobre el trabajo de los canteros románicos. (El profesor recorre el aula). **Actividad 2.**

4º **(10 min)**. Recapitulación de lo aprendido y lluvia de ideas. **Actividades 3.**

Actividades:

ACTIVIDAD 1 (40 min / 20+20)**LEODEGARIUS ME FECIT**

Momento 1. **(5 min)**.

Se forman los equipos por grupos heterogéneos de 3 individuos, ofreciendo a todos los grupos la misma tarea. Entrega del anexo 1. Repartición de los diferentes temas de experto:

Grupo de expertos 1. LA PUERTA

Grupo de expertos 2. LAS ARQUIVOLTAS

Grupo de expertos 3. LAS ENJUTAS

Momento 2. **(10 min)**. Estudio individual en grupos de expertos.

Momento 3. **(15 min)**. Trabajo en equipo por grupo de expertos. Preguntas de la Actividad 1. esquemas y definición de conceptos de manera cooperativa.

Momento 4. **(10 min)**. Exposición de los temas tratados en los grupos originales.

ACTIVIDAD 2 (45 min / 5+40)**CANTEROS MEDIEVALES EN EL SIGLO XXI**

Momento 1. **(5 min)**. Introducción al trabajo en arcilla.

Momento 2. **(35 min)**. Trabajo de modelado en arcilla. El profesor recorrerá toda la clase al menos dos veces, realizando explicaciones sobre el trabajo en arcilla y el trabajo de los canteros románicos.

Momento 3. **(5 min)**. Recoger todo el material y limpiar las mesas. (La organización de la limpieza debe estar previamente determinada)

ACTIVIDAD 3 (10 min)**¿QUÉ OPINIÓN TE MERECE?**

Momento 1. **(5 min)**. Presentación de la actuación para la protección de la portada de Santa María de Sangüesa. El profesor explica oralmente y entrega el anexo 2.

Momento 2. **(5 min)**. Debate. Opiniones sobre la actuación y lluvia de ideas sobre éste y otros casos.

7. Recursos

Humanos:

El profesor titular de la asignatura.

Espaciales:

Aula de la asignatura de Educación Plástica y Visual de 3º de la ESO distribuida para la metodología cooperativa.

Materiales principales:

Libro: Portada de Santa María de Sangüesa de la Fundación para la Conservación del Patrimonio Histórico de Navarra. (Para el profesor).

Fotocopias explicativas para cada alumno. (Elaboradas por el profesor).

Fotocopia de una figura para cada alumno. Podrán elegir entre varias. (Elaboradas por el profesor).

Arcilla, un paquete para cada alumno. (Lo compra cada alumno. No es mucho dinero pero, habrá que estar atento a las capacidades de cada familia por si hiciera falta ayuda del centro).

Recipientes con agua.

Soportes:

Cartulinas o papeles de periódico donde apoyar la arcilla.

Idem para no manchar con la pintura.

* Al final de la actividad se pueden colocar las piezas sobre un soporte de madera para darle presencia a la obra.

Herramientas e instrumentos

Herramientas de modelo de arcilla. (Se pueden adquirir individualmente o en pequeños grupos)

Tapos para limpiar el aula al final de las clases.

8. Evaluación

Para la **actividad 1** se realizará una prueba individual, que se comparará con los resultados precedentes, (método TELI). Luego, se sumarán los resultados del grupo y se promediará el resultado. Finalmente se repartirán las recompensas

Para la **actividad 2** se valorará el interés, la creatividad y la voluntad de trabajo en equipo (al recoger, limpiar...)

En la **actividad 3** se valorará la participación y creatividad.

9. Bibliografía

Para la realización de esta unidad didáctica se han tenido en cuenta la siguiente documentación:

ANCHO A. Y FERNÁNDEZ-LADREDA C. (2010): *Portada de Santa maría de Sangüesa. Imaginario románico en piedra*. Fundación para la Conservación del Patrimonio Histórico de Navarra.

FONTAL O. (2003): *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón. Edit. Trea.

LABORATORIO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA JOSÉ RAMÓN OTERO (2009): *Aprendizaje cooperativo. Qué- Por qué- Para qué- Cómo. Propuesta para la implantación de una estructura de cooperación en el aula*. Disponible en: <http://www.jrotero.org/files/file/LAB-SC.pdf>

PUJOLÁS P. (2009 a): *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona. Edit. GRAÓ.

10. Anexos

Para la realización de la presente unidad didáctica se presentan los siguientes anexos:

ANEXO 1: Actividad 1: Leodegarius me fecit.

ANEXO 2: Canteros medievales del siglo XXI

ANEXO 3: Conservación del patrimonio. Opiniones y Lluvia de ideas.

5. CONCLUSIONES

Es posible el cambio de paradigma en la educación. Es posible otra educación más personalizada, más moderna, más divertida y a la vez, más efectiva.

Eso sí, para que se de este cambio de paradigma en su plenitud, se necesita una concienciación del profesorado y una decidida implicación de la dirección, y que junto con las familias, vayan inculcando al alumnado una nueva forma de enseñanza basada en la cooperación y en el respeto al diferente.

El Aprendizaje Cooperativo es un modelo válido para la enseñanza. Es un modelo mejor que el sistema tradicional, pero es necesario "enseñarlo", educar en ese modelo, tanto a los alumnos como a los profesores.

En el RD 1631/2006 se contempla el trabajo cooperativo en el aula, ya que se considera importante y posibilitador para la consecución de las competencias básicas. Pero se olvida de que es necesario su enseñanza como contenido (Pujolàs, 2010 a). De esta manera no existe ningún bloque dentro de la materia de educación Plástica y Visual que exija la impartición del método del Aprendizaje Cooperativo.

A pesar de esta deficiencia, el AP puede desarrollarse mediante múltiples técnicas en el aula de Plástica, a la vez que puede transversalmente desarrollar otros contenidos.

Uno de estos posibles contenidos transversales es la Enseñanza Patrimonial. Un tema en auge en los últimos tiempos y que va ganando terreno en el currículo de las distintas materias. En la de Educación plástica y visual tiene a su disposición todo un bloque (el nº 5), el que se ha de tratar de explotar al máximo, introduciendo nuevos o renovados conceptos y buscando siempre la idea de Fontal (2003) patrimonio como puente.

Como deficiencia, en el RD 1631/2006 no se encuentra la manera de evaluar el aprendizaje de los conceptos sobre Educación Patrimonial.

La propuesta práctica de este Trabajo Fin de Máster nacida de la unión de dos conceptos, el de Aprendizaje Cooperativo y el de Educación Patrimonial, pretende ser un ejemplo de una simbiosis que puede ser educativa, divertida y eficaz.

6. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

Como final del Trabajo Fin de Máster se pretende esgrimir, en pocas palabras, las que pueden ser las líneas de investigación futuras, tanto en la temática del Aprendizaje Cooperativo, como en la de la Educación patrimonial.

Se lleva ya años estudiando el funcionamiento y la aplicación del trabajo cooperativo en el sistema educativo. Además de las fundamentaciones teóricas, se cuenta con multitud de experiencias prácticas en distintos centros de enseñanza. A pesar de esto, estudiosos como Goikoetxea y Pascual (2002) creen en la necesidad de seguir estudiando el porqué de la efectividad del trabajo cooperativo. Ésta es sin duda una de las líneas de investigación futuras.

En el otro campo, el de la Educación Patrimonial, el estudio está todavía en pleno desarrollo ya que justamente acaba de empezar. En la actualidad, se pueden recoger múltiples y variadas propuestas dentro de la EP, ya sean de tipo formal, no formal o informal. Un buen ejemplo de ello son la cantidad de artículos recogidos en las publicaciones del I Congreso Internacional de Educación Patrimonial.

En esta área (en la que seguro que se aportarán muchas novedades) una de las líneas de investigación será el concepto de Educación Patrimonial como elemento activo en la construcción del futuro, y del presente. Porque como, en palabras de Suchodolski recoge Fontal (2006: 27), *"el futuro no es una realidad sometida al destino y que los hombres deban esperar, sino el resultado del presente que se está forjando"*.

7. ANEXOS

A continuación se exponen tres anexos que forman parte de la unidad didáctica propuesta. Estos anexos son:

Anexo I.- Leodegarius me fecit

BLOQUE 5: ACTIVIDAD 1

LEODEGARIUS ME FECIT

Introducción:

Se quiere aprovechar la excursión que el curso de tercero va a realizar a la Merindad de Sangüesa (Navarra), donde se visitarán entre otros puntos la ciudad de Sangüesa. En la excursión se quiere poner en valor el patrimonio artístico cultural de la zona, en la que sobre todo, destaca la portada románica de Santa María.

Se realizarán las siguientes técnicas grafico-plásticas

1. Trabajo con arcilla. Ejecución de un bajo relieve o bien un volumen en arcilla

1º Momento previo a la actividad 1 (10 min)

Primeramente se presentará a los alumnos distintos ejemplos de iconografía románica, (todos ellos se sacarán de la portada de Santa María de Sangüesa).

Por ejemplo se hablará de la representación del juicio final del tímpano. Cómo San Miguel pone en un lado de la balanza el corazón del juzgado y en el otro una pluma... ¿Qué pesará más?

2º Momento 1: formación de equipos y repartición de temas (5 min)

Se forman los grupos (de 3 personas) y se reparten los temas:

Grupo de expertos 1. LA PUERTA

Grupo de expertos 2. LAS ARQUIVOLTAS

Grupo de expertos 3. LAS ENJUTAS

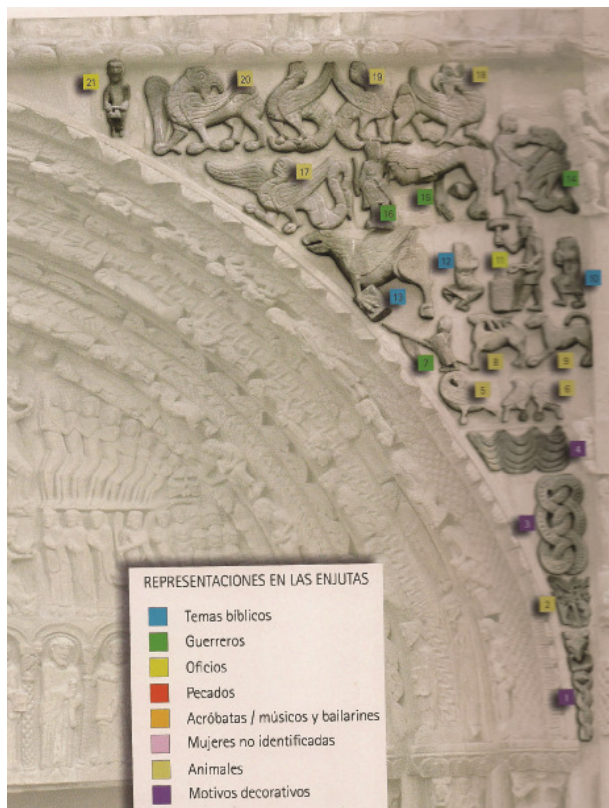
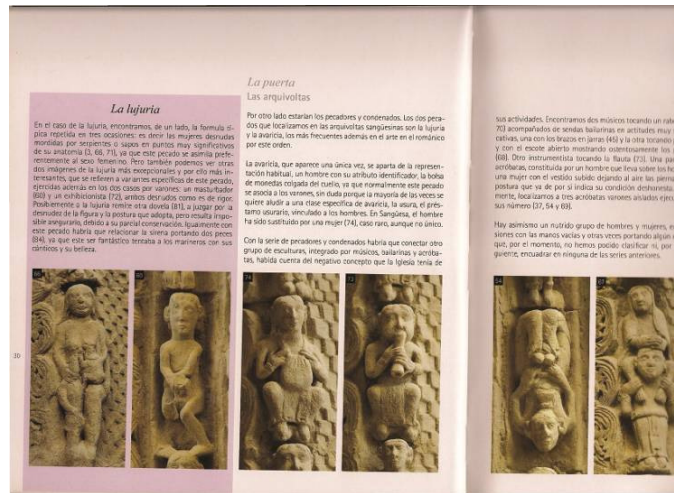
3º Momento 2: estudio individual (10 min)

Se juntan los alumnos por grupos de expertos. Se reparte a cada grupo la documentación correspondiente para su estudio individual. En esta documentación se habla, por ejemplo, de los pasajes bíblicos. En las hojas se les pregunta a los alumnos cómo representaría en un sólo dibujo una pequeña historia. Los románicos tenían capacidad de síntesis.

Otros temas muy curiosos son la representación del pecado: la avaricia, la lujuria, la gula, o los distintos gremios del tiempo como labradores, zapateros, matarifes...

Todas estas explicaciones van acompañadas de las distintas imágenes que existen en la portada de

Sangüesa, expuestas mediante fotocopias o proyectadas digitalmente.



REPRESENTACIONES EN LAS ENJUTAS

- Temas bíblicos
- Guerreros
- Oficios
- Pecados
- Acróbatas / músicos y bailarinas
- Mujeres no identificadas
- Animales
- Motivos decorativos

Es la portada de Santa María de Sangüesa una joya del románico. Una obra de arte llena de figuras, donde hay guerreros, clérigos, bailarinas, dragones, ladrones, santos, pecadores, monstruos, acróbatas, músicos...

Todos ellos fueron tallados en piedra en el siglo XII, hace casi 800 años, y a pesar del tiempo transcurrido, ¿Sabemos quién lo hizo!!

En un libro esculpido en la portada viene escrito "Leodegarius me fecit", (Leodegarius me ha hecho).

Este maestro cantero junto a sus oficiales y aprendices realizaron esta magnífica obra románica. Hoy, nosotros vamos a ser sus aprendices.

4º Momento 3: expertos (15 min)

Se reparten las hojas de tareas para los alumnos en los grupos de expertos:

1. Realiza un croquis de la portada de Sta. maría de Sangüesa y coloca estos nombres en su sitio:

ENJUTA / ARQUIVOLTA / COLUMNA / CAPITEL / TÍMPANO / ENJUTA /
CANECILLO / FRISO / BASA / DINTEL

2. Responde razonadamente a esta pregunta ¿A qué crees que corresponde la imagen siguiente?



3. Haz un listado de los temas representados en la zona correspondiente a tu grupo de expertos: Puerta, arquivoltas o enjutas.

5º Momento 4: en los grupos originales (10 min)

Exposición de los temas tratados en los grupos originales

Para finalizar la actividad y para que sirva para abrir la mente, se realizará una "terapia de choque".

Se preguntará a los alumnos cómo creen que los artistas del románico dejaban acabada su obra. ¿Creéis que dejaban la piedra vista? La mayoría por supuesto dirá que sí, pero no es correcto.

Se les hará ver que a los habitantes de la edad media (y posteriores) no les gustaba la piedra vista, les gustaban los colores, y ¡¡qué colores!! Les gustaba tener todo pintado y eran mucho más atrevidos que en la actualidad.

Hay que desterrar esa idea de una edad media triste y gris. La vida era muy dura y demasiado corta, así que expresaban con color sus ganas de vivir.

Anexo II.- Canteros medievales del siglo XXI

BLOQUE 5: ACTIVIDAD 2**CANTEROS MEDIEVALES DEL SIGLO XXI**

Imagina que eres un cantero medieval y estás construyendo una portada para un iglesia del siglo XXII. Esta obra es singular, de hecho tiene dos maestros canteros al mismo tiempo, uno necesita que hagas un bajo relieve y el otro quiere que talles un canecillo. ¿Qué vas a elegir?



Canecillo de San Martín de Tours de Artaiz (Navarra)

**(Fotografía extraída de www.ctv.es/USERS/sagastibelza/navarra/artaiz/)*

¡Ánimo! ¡Demuestra tus dotes de cantero!

Anexo III.- ¿Qué opinión te merece?

BLOQUE 5: ACTIVIDAD 3**¿QUÉ OPINIÓN TE MERECE?****Santa María de Sangüesa estrena "paraguas"***

La protección metálica y exenta con forma de U invertida se instaló ayer por la mañana en torno a su portada románica



La grúa instala la última de las tres partes metálicas de las que se compone la protección. JORGE NAGORE

ASER VIDONDO . SANGÜESA . Jueves, 29 de abril de 2010 - 04:00 h.

Un paraguas para una obra de arte. Así se definió ayer en Sangüesa la protección metálica con forma de U invertida que se colocó en torno a la portada románica de la iglesia de Santa María la Real. Cuando pasaba un minuto de las 11 horas, la tercera de las piezas de acero que la componen encajaba sobre las otras dos, enclavadas verticalmente en el pavimento apenas unas horas antes.

Así, y entre aplausos de vecinos y autoridades, como la alcaldesa, Eskisabel Suescun, o el consejero de Cultura, Juan Ramón Corpas, se culminaba también el proceso de restauración de la piedra de la portada acometido entre 2008 y 2009.

La instalación se efectuó con una grúa de 40 toneladas, y la dirigió Alfredo Echeverri, responsable de Talleres Echeverri. La intervención se adjudicó a Construcciones Aranguren de Sangüesa, que encargó a esta otra firma local, especialista en carpintería metálica, configurar las piezas. Las dos verticales miden 12,5 m y pesan 3.400 kg, y la horizontal, 9,5 m

y 3.000 kg. La profundidad de la estructura es de 1,2 m, y el grosor de las piezas, huecas por dentro, de 19 cm. "Ha encajado todo al milímetro, como un **mecano**", sonrió Echeverri.

El acero de la estructura se trató en la empresa Goilak de Lakuntza, y no requiere mantenimiento. Cultura ha invertido en esta protección 120.000 euros, y esta semana culminarán las labores de los anclajes. A la restauración se destinaron 630.000 euros. El templo es Monumento Nacional desde 1889 y un hito de la ruta jacobea.

Proteger de la lluvia

La estructura busca proteger la piedra de la portada de las inclemencias meteorológicas (lluvia, viento y nieve). La restauradora Alicia Ancho recordó que "es calcarenita, muy sensible al agua de la lluvia, y más hoy que está contaminada". "Era buena para tallar, pero de una vida corta. Antaño, al estar pintada y cubierta con aceites, repelía más el agua", recordó. También afectan a la piedra la polución y el paso del tráfico ante ella.

El diseño de la protección lo aportó el arquitecto de Príncipe de Viana Leopoldo Gil, quien prefería no haber puesto nada. Señaló también que "puede parecer que está torcida, pero la que está ladeada hacia la derecha es la portada". Apuntó que "la idea final" se la dieron alumnos suyos de Arquitectura de la Universidad de Navarra: Elena Asiáin, Maite Crespo, Javier Calvo, Pedro Campos, Ekiñe Ruiz y Mirian Fernández. "La recreación virtual posterior es de los jóvenes arquitectos Amaia Prat, Laura Elvira y Aitor Ramírez".

Sigue sin convencer

Una vez instalada, la estructura (exenta y reversible) siguió sin convencer a la mayoría de los vecinos consultados. "Hará su función, pero queda horrorosa", apuntó Jesús Ruiz Sánchez, de 62 años. "No me gusta, no creo que proteja mucho, y obliga a ver la portada de frente", aseveró Cándido Huarte Lerga, de 76. Pedro Guillén Sagüés, de 46, matizó: "No queda del todo mal y se adapta al entorno. Es un pegote necesario".

**(Extraído de Diario de navarra, jueves, 29 de Abril de 2010)*

Los monumentos y las palomas



Detalle de sistema anti-palomas en la portada de Sta. María de Sangüesa.
(Fotografía cedida por Construcciones Aranguren S.A.U.)

8. BIBLIOGRAFÍA

8.1.- Referencias: libros o artículos citados en el trabajo

BIDEGÁIN, N. (1999), *El aprendizaje Cooperativo. Unidad Técnica de Diseño y Desarrollo Curricular*, Pamplona: Departamento de Educación y Cultura.

CUENCA J.M. (2002): *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales*. Tesis. Dr. Cien., Univ. de Huelva, Dep. Did. Cien. Filo. 537 p.

DEL POZO M. (2010): *Una experiencia a compartir. Las Inteligencias Múltiples en el Colegio Montserrat*. L´Hospitalet de Llobregat. Edit. ALTÉS.

DÍAZ-AGUADO M.J. Y ANDRÉS M.T.(1994). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo en contextos heterogéneos*. Convocatoria de Ayudas a la Investigación Educativa para 1994.

DOMINGO J. (2008): El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Trabajo Social de la Universitat Politècnica de Catalunya (UPC)*, Vol. 21, págs. 231-246.

ESTEPA J. (et. Al) (2011): Análisis del patrimonio presente en los libros de texto: obstáculos dificultades y propuestas. *Revista de Educación*, Nº 355, págs. 573-589.

FONTAL O. (2003): *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón. Edit. Trea.

GOIKOETXEA E. Y PASCUAL G. (2005). Aprendizaje cooperativo: bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Educación XXI*, Nº5, págs. 227-247.

LABORATORIO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA JOSÉ RAMÓN OTERO (2009): *Aprendizaje cooperativo. Qué- Por qué- Para qué- Cómo. Propuesta para la implantación de una estructura de cooperación en el aula*. Disponible en: <http://www.jrotero.org/files/file/LAB-SC.pdf>

MONEREO C. (1990): *Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar*. Barcelona.

MATÉ M. (1996): Trabajo en grupo cooperativo y tratamiento de la diversidad. *Aula de Innovación Educativa*, Nº 90, págs. 12-14.

PUJOLÁS P. (2003 a): *El aprendizaje cooperativo. Algunas ideas prácticas*. Disponible en: <http://www.ceptorrelavega.educantabria.es>

- (2003 c): *La escuela inclusiva y el aprendizaje cooperativo*. Universidad de Vic. Disponible en: <http://www.deciencias.net>

- (2009 a): *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona. Edit. GRAÓ.

- (2009 b): La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo: algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad. *Revista de Educación. (Ejemplar dedicado a: La educación ante la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo)*, Nº 349, págs. 225-239.

TRAVER J.A. (2003): Aprendizaje cooperativo y educación intercultural. *Educació intercultural: la diversitat cultural a l'escola*, Castelló, Universitat Jaume I Col·lecció: educació.

REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.

8.2.- Bibliografía complementaria

BARDAVIO A. Y GONZÁLEZ P. (2012): La adopción escolar de conjuntos patrimoniales: el programa PEAM de la Universidad Autónoma de Barcelona y el Camp d'Aprenentatge de la Noguera. *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial*, Línea 3, págs. 331-341.

BUENO S. (2012): Contenidos, metodologías y prácticas: formación de profesores como agentes de valoración del patrimonio cultural. *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial*, Línea 4, págs. 411-420.

DEL POZO M.; CORTACANS C. Y MEROÑO A. (2011): *Inteligencias Múltiples en Acción*. Barcelona. Edit. offset Derra.

D.O. DEL IES "CINCO VILLAS" (2011): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. de D. Johnson, J. Johnson y E. Holubec. Paidós 1999. Síntesis del D.O. del IES "Conco Villas". Ejea.

ESCOLANO A. (2010): La cultura material de la escuela y la educación patrimonial. *Educatio siglo XXI*, Vol. 28, Nº2, págs. 43-64.

FERREIRO GRAVIÉ, R. (2001). Momentos y Estrategias de una clase de Aprendizaje Cooperativo. Ponencia presentada en el V Congreso Internacional de Educación para el Talento. Disponible en <http://www.redtalento.com/congreso/momentos.html>.

FONTAL O. (2006): Claves del patrimonio cultural del presente y desde el presente para abordar su enseñanza. *Pulso: Revista de educación*, Nº 29, págs. 9-31.

- (2007): El patrimonio cultural del entorno próximo: un diseño de sensibilización para secundaria. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, Nº 6, págs. 31-48.

FONTAL O. Y MARÍN S. (2011): Enfoques y modelos de Educación Patrimonial en programas significativos de OEPE. *EARI - Educación Artística. Revista de Investigación*, Nº2, págs. 91-96.

GARDNER H. (et. Al). The Theory of Multiple Intelligences Disponible en: <http://howardgardner.com/multiple-intelligences/>

GÓMEZ C. (2012): Patrimonio e identidad: La educación patrimonial como vínculo entre individuo y entorno. *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial*, Línea 1, págs. 15-22.

GUERRA F. J.; SUREDA J. Y CASTELLS M. (2009): *Interpretación del patrimonio. Diseño de programas de ámbito municipal*. Barcelona. Edit. UOC.

LAGO J.R., PUJOLÀS P. Y NARANJO M. (2011): Aprender cooperando para enseñar a cooperar: procesos de formación/ asesoramiento para el desarrollo del programa CA/AC. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, (Ejemplar dedicado a: Participación y colaboración en los procesos de inclusión educativa) , Nº 17, págs. 89-106.

LOBATO C. (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. *Revista de Psicodidáctica*. Nº 4, págs. 59-76.

MAESO A. Y VALLÉS J. (2012): Perspectivas para un futuro más vivenciado patrimonialmente. *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial*, Línea 3, págs. 304-310.

MARÍN S. (2012): El patrimonio de crea y se transforma, Una investigación sobre como "accesibilizar" nuestro patrimonio a través de la educación. *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial*, Línea 4, págs. 396-401.

MARTÍN M.J. (2012): *La educación y la Comunicación Patrimonial. Una mirada desde el museo de Huelva*. Tesis. Dr. Cien., Univ. de Huelva, Dep. Did. Cien. Filo. 450 p.

TRUJILLO, F. y ARIZA, M.A. (2006) *Experiencias educativas en aprendizaje cooperativo*. Granada. Grupo Editorial Universitario.

UGALDE A. I. (2012): La gran Historia y el patrimonio de mi ciudad: "A mí no me lo enseñaron en la escuela. *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial*, Línea 4, págs. 480-492.

ORTUÑO J. (et. Al) (2012): El patrimonio en la escuela. La contribución del área de Didáctica de las Ciencias Sociales en España. *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial*, Línea 1, págs. 94-103.

OVEJERO A., MORAL M. V. Y PASTOR J. (2000). Aprendizaje Cooperativo: un eficaz instrumento de trabajo para las escuelas multiculturales y multiétnicas del siglo XXI. *Revista Electrónica Iberoamericana de Psicología Social (revista electrónica)* 1 (1).

PLIEGO N. (2011): El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademus. Revista educativa digital*, N°8, págs. 63-76.

PRADO P. (2012): Educación Patrimonial y Ambiental: Desarrollo Sostenible del entorno urbano y conciencia patrimonial en la Enseñanza Secundaria. *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial*, Línea 5, págs. 601-608.

PUJOLÀS P. (2002): *El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula*. Documento de Trabajo. Laboratorio de psicopedagogía. Zaragoza. Universidad de Vic.

- (2003 b). Los grupos de aprendizaje cooperativo. Una propuesta metodológica y de organización del aula favorecedora de la atención a la diversidad. Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico. El aprendizaje cooperativo. Capítulo 4, págs. 39-54.

- (2008): El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Aula de Innovación Educativa*, Nº170, págs. 37-41.

- (2010 a): *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona. Edit. Octaedro.

- (2010 b): La estructura de la actividad en el aula: ¿colaborar o cooperar?. *Arbela: Hezkuntza aldizkaria*, Nº42, , págs. 54-58.

- (2012): Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo., *Educatio siglo XXI*, Nº 30, 1, págs. 89-112

QUINTELA J. (2012): Educación en procedimientos en entornos patrimoniales: El programa de actividades escolares (Pae) de Barcelona. *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial*, Línea 2, págs. 214-219.

RUÉ J. (2000): La cooperación en el aprendizaje, o cómo incrementar las oportunidades educativas para disminuir la desigualdad. *Aula de Innovación Educativa*, Nº 90, págs. 12-14.

ZABALA M. (2006): Reflexiones teóricas sobre patrimonio, educación y museos. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, Nº11, págs. 233-261.