



ATA Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

La competencia social.
El fomento del aprendizaje
cooperativo.

Presentado por: Beata Banko

Línea de investigación: Métodos pedagógicos

Director/a: David Álvarez Jiménez

Ciudad: Vitoria-Gasteiz

Fecha: 26 de junio de 2012,
curso académico 2011/2012

Competencias sociales.

Fomento del aprendizaje cooperativo en las aulas

Resumen

El objetivo de este trabajo es **hacer una reflexión** sobre las posibilidades que ofrece el aprendizaje cooperativo **en el marco de la innovación educativa**. Tras la explicación teórica, donde mi objetivo es aclarar qué es el aprendizaje cooperativo y qué requisitos básicos tiene que cumplir, se indagará sobre la contradicción que supone el reconocimiento general de sus valores educativos y por otro lado su infrautilización en las escuelas. Llegadas a este punto trataré de contestar a dos preguntas clave: ¿Por qué a pesar de su valor educativo demostrado no se introduce el aprendizaje cooperativo en las aulas? ¿Cuáles pueden ser las causas de su desconocimiento casi total entre el profesorado?

Además analizaré el papel educativo del aprendizaje cooperativo en relación con el fomento de la competencia social.

Al final de este trabajo también haré una reflexión para analizar las posibilidades de incorporar el aprendizaje cooperativo en las clases de Ciencias Sociales e incluiré un ejemplo de una unidad didáctica utilizando las técnicas de esta metodología.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, competencia social y ciudadana, trabajo en equipo, interacción, atención a la diversidad, grupos heterogéneos, innovación educativa

Abstract

The purpose of this essay is to reflect on the possibilities offered by the cooperative learning (CL) in the framework of the educative innovation.

After the theoretical explanation, whose aim is to clarify what the cooperative learning is and what basic requirements has to fulfill, the existing contradiction between the proved educative values of the CL and its poor practice in the schools will be investigated. At this point the answer to these two key questions will be considered: Why has the CL been hardly introduced in the classrooms, despite its proved educative values? What causes could explain this general ignorance about cooperative learning among teachers?

In addition, the educative role of the CL will be analyzed in relation to the promotion of the social competence.

The possibilities of introducing cooperative learning methods in the subject of Social Sciences will be also regarded at the end of this paper, including an example of a didactic unit using the techniques of CL methodology.

Key words: cooperative learning, social competence, team-work, interaction, attention to diversity, heterogeneous groups, educative innovation

Índice

	Página
• Introducción del trabajo	6
○ La escuela de hoy – la escuela inclusiva.	6
○ Justificación del trabajo y su título.	9
• Planteamiento del problema.	11
○ Objetivos.	12
○ Breve fundamentación de la metodología.	13
○ Breve justificación de la bibliografía utilizada.	14
• Desarrollo	16
○ Revisión bibliográfica, fundamentación teórica.	16
○ El aprendizaje en grupos y el aprendizaje cooperativo.	17
○ Conceptos básicos.	19
▪ Los grupos y su organización.	19
▪ La habilidad cooperativa.	22
▪ Componentes esenciales.	22
○ Técnicas y estrategias cooperativas.	28
○ Tareas y rol del docente en la enseñanza cooperativa.	36
○ ¿Por qué el aprendizaje cooperativo?	39
▪ Competencia Social. La dinámica social del aprendizaje cooperativo.	40
▪ Las competencias básicas.	42
○ Método cooperativo - El gran desconocido en las escuelas.	43
○ Materiales y métodos: la encuesta.	46
○ Resultados y análisis.	53
• Propuesta práctica: Aplicación práctica del aprendizaje cooperativo	55
○ Cooperación en Ciencias Sociales.	56
○ Unidad didáctica.	61
• Conclusiones	65
• Líneas de investigación futuras	67
• Bibliografía	69
○ Referencias: libros o artículos citados en el trabajo.	69
○ Webgrafía	72
○ Bibliografía complementaria.	73
• Anexo	74
1. Autoevaluación del equipo.	74
2. Encuesta.	75

Índice de imágenes, tablas y figuras

Imágenes, figuras y tablas	Página
Imagen 1: Escuela a principios del siglo XX y en la actualidad.	6
Imagen 2: Trabajo en equipo.	8
Imagen 3: Las escuela “uniformalizadora”.	8
Imagen 4: Pere Pujolàs.	14
Figura 1: Elementos del AC.	16
Tabla 1: Aprendizaje colaborativo y cooperativo.	18
Figura 2: La estructura de un grupo base.	19
Figura 3: La comunicación en un grupo cooperativo.	20
Figura 4: Los principios básicos del AC.	26
Figura 5: Niveles de aprendizaje.	27
Figura 6: Ámbitos de intervención.	29
Figura 7: Estructura de Controversia.	34
Tabla 2: Aprendizaje cooperativo según niveles de aprendizaje.	35
Imagen 5: Rol del profesor.	36
Tabla 3: Porcentaje del conocimiento del AC entre profesores.	48
Gráfico 1: Conocimiento del AC entre docentes.	48
Tabla 4: Porcentaje de los distintos métodos utilizados.	49
Tabla 5: Porcentaje de respuestas de docentes que no conocen el AC.	49
Gráfico 2: La eficacia de trabajar en grupos.	50
Gráfico 3: Opinión del AC entre los docentes.	50
Gráfico 4: Opinión del AC entre los docentes.	50
Gráfico 5: Atención a la diversidad.	51
Imagen 7: Diferencia entre la organización social en la Edad Moderna y en la sociedad democrática, tal como en la enseñanza tradicional y cooperativa.	58
Tabla 6: Estrategias cooperativas en las CCSS.	60

Introducción

La escuela de hoy – la escuela inclusiva.

La educación es un **elemento clave** en nuestra sociedad, ya que su deber es preparar a las generaciones futuras para convertirlas en ciudadanos responsables, activos, trabajadores e implicados en la vida social. La escuela, hoy en día, juega un papel significativo en la educación, teniendo en cuenta que el entorno familiar, en muchos casos, no cumple con su rol tradicional de educador principal.

El marco de la “**escuela para todos**” fue ideado en la época de la industrialización y fue entonces cuando empezó el proceso de la escolarización general de los niños. Se creó un sistema educativo que satisfacía las exigencias del mercado laboral de aquella época: había que prepararles para realizar los trabajos en las fábricas. En el siglo XX este proceso se completó escolarizando la mayor parte de la población infantil y, actualmente, todo el mundo tiene acceso a una **formación integral**, desde la etapa infantil hasta la universidad. Sin embargo, el mundo ha sufrido un cambio vertiginoso en estas últimas décadas, sobre todo debido al desarrollo tecnológico. Hemos pasado del trabajo manual en las fábricas a trabajar online desde casa. En este camino, la escuela se ha quedado atrás, no ha podido seguir el ritmo acelerado del desarrollo tecnológico y el correspondiente cambio en la sociedad.

La escuela de nuestros abuelos y padres y la escuela de hoy no se diferencian en mucho (imagen1). La escuela sigue viviendo en el siglo XX.

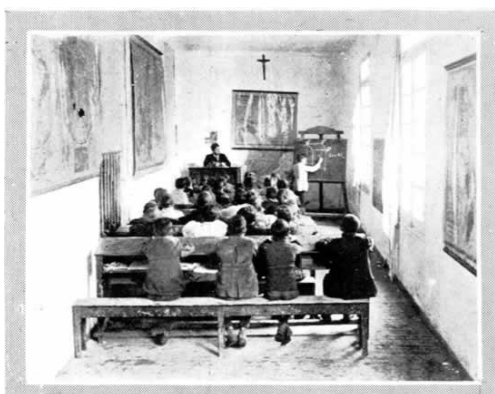


Imagen 1: Escuela a principios del siglo XX y en la actualidad

Seguimos impartiendo nuestras clases como las impartían nuestros profesores y los profesores de nuestros padres. Ni siquiera con la integración de las nuevas tecnologías ha cambiado en profundidad la metodología. El principal método para impartir clases sigue siendo el **explicativo**. El entorno de la clase tampoco ha cambiado mucho. Los alumnos disponen de unas mesas en fila, todos mirando hacia la pizarra. La metodología actual ya no satisface las demandas sociales. La crisis educativa es el resultado de un desfase entre el desarrollo tecnológico y social y el sistema educativo. La estructura y la metodología de la escuela debe ser reinventada, pero ¿cuál es el camino a seguir?

Es necesaria una reflexión trascendente, repasando todos los aspectos que intervienen en la educación y que han sido objetivos de los cambios producidos en estas últimas décadas. Para empezar, tendremos que analizar **nuestra sociedad**. Los alumnos ya no viven en la dinámica del esfuerzo, ya no se relaciona el estudio con un buen futuro. Viven en un mundo **lleno de estímulos**, es muy complicado estimularles en un aula cerrada. Los niños obtienen todo con una facilidad abrumadora y creen que los conocimientos deben obtenerse con esa misma pericia. No están acostumbrados a trabajar autónomamente, a esforzarse. Se aburren en el aula y es muy difícil captar su atención.

Los docentes nos encontramos también con otro problema. En nuestras aulas se encuentran niños con distintas habilidades, con distintos intereses, con distintas disposiciones, culturas, idiomas y, en muchas ocasiones, niños con necesidades educativas especiales. Es importante que el docente halle una manera de atender juntos en una misma aula a alumnos tan diferentes. No es una tarea fácil enseñar en una clase con tanta **diversidad**. Por ello, a menudo, el docente tiene que afrontar la existencia de grandes diferencias de habilidades y conocimientos de los alumnos. Esta dificultad es superable solamente con un **cambio metodológico**. Con el método tradicional solo conseguiremos aumentar esta brecha y los alumnos con desventaja quedarán excluidos del sistema o destinados al fracaso escolar.

En estos últimos años se han dado distintos pasos para reformar el sistema educativo. En el marco europeo se han introducido las competencias básicas, intentando adecuar la enseñanza al **mercado laboral**. En la vida laboral, contar con unos conocimientos concretos ya no es suficiente. Un trabajador necesita adquirir distintas **competencias** que le faciliten utilizar sus conocimientos en distintos

contextos, que le ayuden a **adaptarse** a los cambios y capacidad para aprender y reciclarse constantemente.

Además, la capacidad de **trabajar en equipo** y la **sociabilidad** (imagen2) son algunas de las habilidades más demandadas en las empresas hoy día. Ningún ingeniero sería capaz de crear solo un coche, necesita la colaboración de los demás. Para la creación de cualquier producto es necesario que los componentes de un equipo sepan



Imagen 2: Trabajo en equipo

trabajar cooperativamente, es decir, entre todos tienen que crear dicho producto. Cada uno participará en la creación con sus conocimientos específicos, y los miembros de un equipo de trabajo tendrán que organizarse, solucionar problemas emergentes, llegar a acuerdos siempre teniendo como objetivo la mejora del producto. La actual situación económica ha reforzado la idea de las cooperativas¹ donde la implicación de los propios trabajadores es la clave de su éxito incluso en épocas tan difíciles como la de ahora. No se nace con la habilidad de trabajar en equipo, es una **competencia** y, por **lo tanto, hay que aprenderla**.

El aprendizaje y la enseñanza por competencias conllevan la necesidad del **aprendizaje personalizado**. Tal y como describe García Hoz (1988, pp. 30-32), la finalidad de la educación personalizada es el desarrollo integral de la personalidad del individuo. No somos iguales y tampoco aprendemos de la misma manera. Nos interesamos por distintas cosas y la educación tiene que respetar esta diversidad. La enseñanza actual y “**uniformalizadora**” (imagen3) no satisface las necesidades individuales de los alumnos, por lo tanto, se sienten obligados a aprender cosas que no les interesan y tampoco ven su utilidad en la vida. Actualmente encontramos el objetivo de personalizar la enseñanza en cada Proyecto Educativo, pero ¿realmente se cumple con esta meta?



Imagen 3: La escuela “uniformalizadora”.

Para que la escuela se integre en la sociedad moderna del siglo XXI el **cambio** de la educación es absolutamente necesario y urgente.

¹ Véase Cooperativa Mondragón o Eroski en el País Vasco

Hay que buscar fórmulas que nos permitan adaptar la enseñanza a las exigencias de nuestro entorno y que nos faciliten cumplir con los requerimientos de una **sociedad inclusiva y multicultural**.

Justificación del trabajo y su título.

En la escuela del siglo XXI es muy importante el tratamiento de la **competencia social y ciudadana** que prepara a los alumnos para vivir plenamente en una sociedad. Los alumnos deben adquirir los conocimientos necesarios que les ayuden a entender mejor el mundo y poder interactuar en él, además de participar activamente en su mejora. Esta competencia les proporciona destrezas para entender fenómenos y problemas sociales, les ayuda a formular preguntas y a crear juicios coherentes. La integración social satisfactoria es uno de los pilares de una vida sana y feliz. Existen numerosas investigaciones que demuestran la relación entre el bienestar de un individuo y su vida social satisfactoria².

El objetivo de la **educación integral** está ligado estrechamente a la competencia social y ciudadana, ya que proporciona a las personas una construcción integral de la personalidad. Las dos competencias social y ciudadana son diferentes: la **competencia social** incluye la comprensión de la salud física y mental, el conocimiento de los códigos de conducta y su uso, los conceptos básicos de la organización social, la no discriminación y la igualdad. “Asimismo, es esencial comprender las dimensiones multicultural y socioeconómica de las sociedades europeas y percibir cómo la identidad cultural nacional interactúa con la europea.” (Diario Oficial de la UE, 2006, p. 17). El fin de la competencia social es la comunicación eficaz con los demás, la valoración de la diversidad, el autocontrol y la colaboración. **La competencia ciudadana** o cívica, en cambio, según el Diario Oficial de la UE (2006, p.16) es “el conocimiento de los conceptos de democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos civiles, así como de su formulación en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y en declaraciones internacionales, y de su

² Véase Domínguez, Zaldivar Pérez, Pérez Piñero (2006): Caracterización del estilo de vida de individuos con longevidad satisfactoria, *Psicología de Latin America, Revista electrónica*, Nr. 5

aplicación por parte de diversas instituciones a escala local, regional, nacional, europea e internacional.” También incluye el conocimiento y comprensión de la historia contemporánea, de los acontecimientos históricos más importantes. Su fin es la interacción eficiente en la vida política, social y económica. Todo ello significa una reflexión crítica, constructiva y creativa.

Por ello, se debe reflexionar sobre el tratamiento más profundo en las escuelas de esta competencia. Las escuelas son espacios conflictivos donde conviven adolescentes de distintos estratos sociales y de distintas procedencias. La forma de resolver los conflictos surgidos condiciona indudablemente la calidad de la enseñanza. Así, en un entorno más relajado los alumnos aprenden con más facilidad y los profesores pueden desempeñar un trabajo con mayor eficacia.

Sobre la importancia de las habilidades sociales Valentín Martínez-Otero (s.f.) señaló lo siguiente:

“El entrenamiento en este tipo de destrezas ayuda a superar el aislamiento, la inseguridad, la timidez y las conductas antisociales. En el ámbito educativo cada vez se diseñan más programas de habilidades interhumanas encaminadas a prevenir deficiencias comunicativas y a garantizar las óptimas relaciones con los demás. Se pretende, por ejemplo, que los alumnos sean eficaces al conversar, solicitar información, defender sus derechos, hacer elogios, resolver situaciones, participar en grupos, etc.”.

Para una mayor eficacia en la vida social V. Martínez-Otero (s.f.), estableció cinco ámbitos importantes en la competencia social: **la empatía, la asertividad, la autoestima, la comunicación y el desarrollo moral**. La escuela debe fomentar y ayudar a los alumnos a adquirir estas habilidades para una mejor convivencia.

Los países de la Unión Europea, entre ellos España, han introducido el tratamiento de la competencia social y ciudadana³ en el curriculum. Sin embargo, no han contemplado la forma de llevarlas a cabo en su integridad. En España ha surgido una controversia sobre las asignaturas Educación para la Ciudadanía o Educación Cívica y Constitucional⁴. En muchos colegios, sobre todo religiosos, la Religión sustituye a esta asignatura, aunque el contenido no es el mismo. Una asignatura (1 hora

³ La UE habla de la competencia cívica.

⁴ Véase Educación para la Ciudadanía se convirtió en una asignatura con carga de adoctrinamiento. ABC, (04/04/2012) Revisado el 25 de junio de 2012 desde Internet.
<http://www.abc.es/20120201/sociedad/abci-wert-educacion-para-ciudadania-201202011004.html>

semanal) no puede cubrir un contenido tan valioso que debe transmitir valores y destrezas. La mejor forma de hacerlo es adquirirlo en la práctica. La asignatura de **Ciencias Sociales** también debe intervenir en este aprendizaje⁵, pero sobre todo debemos construir la estructura de todo el colegio enfocado al aprendizaje social. Solamente en el día a día se interiorizan los valores que se quieren transmitir. El aprendizaje cooperativo sería un marco eficaz para el fomento del **desarrollo social** y esto viene reflejado en el título de este trabajo “**Competencias sociales**”, ya que la competencia social (RD 1631/2006 Anexo I Competencias básicas, punto 5) es algo imprescindible en la sociedad actual y, sobre todo, en la sociedad española que, a modo de ver de la autora de este artículo, no recibe la atención necesaria en nuestra educación.

Por este motivo, y por los constantes cambios en educación, se debe hacer una **reflexión** sobre este tema. Está sobradamente demostrado que una reforma sin raíces no tiene sentido, como tampoco podemos construir una casa sin cimientos. Las raíces del sistema educativo se encuentran en el aula, en el trabajo diario. La metodología utilizada es el cimiento de la enseñanza que debe facilitar la transmisión de las competencias. Por eso, he decidido acercarme más a esta metodología tan plural y tan prometedora que es la enseñanza y el aprendizaje cooperativo.

Planteamiento del problema

Con la LOE el estado hizo un intento nuevo de reformar nuestro sistema educativo. Se han introducido nuevos elementos como las competencias (RD⁶ 1631/2006 Anexo I), el concepto de la escuela inclusiva y la educación personalizada. Sin embargo, no se ha producido una verdadera reforma para reducir el fracaso escolar y optimizar la calidad de la enseñanza, ni tampoco un intento para mejorar los conocimientos de los alumnos (Nazareth Echart y María José Canel, 2006, p.21).

⁵ En el apartado “Cooperación en Ciencias Sociales” se analiza más este tema.

⁶ Real Decreto de la LOE

Para lograr un **cambio efectivo** sería necesario un estudio profundo de la situación actual⁷ y las necesidades futuras de la educación. Primero debemos esclarecer y contextualizar los objetivos: ¿A dónde queremos llegar? ¿Qué conocimientos, competencias y habilidades necesitará un ciudadano en el futuro? ¿Cómo podemos conseguir que nuestros hijos lleguen a adquirir estos conocimientos? No sirve introducir unos conceptos sin un marco didáctico. Los profesores no saben cómo cumplir con las exigencias de la LOE si no disponen del marco preciso para ello. Antes de introducir cambios debemos preparar en un primer plano a los profesores, para que se familiaricen con estos nuevos conceptos y puedan reflexionar sobre cómo introducirlos en el aula, el destino final de cualquier reforma.

El aprendizaje cooperativo ofrece un marco y una metodología muy compleja y muy eficaz para atender las exigencias de la educación del siglo XXI. No obstante, en las escuelas todavía sigue siendo un gran desconocido. Por eso debemos intentar darlo a conocer en el ámbito educativo más práctico: en las aulas.

Objetivos

El aprendizaje cooperativo, objetivo de este estudio, podría ofrecernos una respuesta eficaz a todas estas preguntas anteriormente formuladas. Sería un marco idóneo para tratar de forma correcta las competencias y el aprendizaje personalizado. También se combina bien con cualquier metodología, ofreciendo así un marco flexible y motivador para la enseñanza de cualquier materia. Como muchos profesores, la autora tampoco conocía el trabajo en grupos cooperativos y, por eso, el principal objetivo de este trabajo es obtener conocimientos suficientes para poder empezar a utilizarlo en las clases y comenzar así una nueva experiencia.

Los objetivos de este trabajo son los siguientes:

- Analizar los fundamentos teóricos del aprendizaje cooperativo, contrastando varias teorías de distintos autores sobre este tema.
- Evaluar la posibilidad de introducir el método cooperativo en las aulas.
- Indagar sobre las siguientes cuestiones: ¿Es el aprendizaje cooperativo un método didáctico que nos ayudará a afrontar los retos futuros de la educación?

⁷ En el País Vasco actualmente “Educación estudia a los 53 colegios de Euskadi con mejores resultados para imitar sus técnicas” y llegar a crear así escuelas más eficaces. *El Correo*, 01.06.2012, N°32457

¿Por qué no se ha introducido en el aula hasta ahora este marco didáctico?
¿Cómo cambia el rol del profesor si utiliza la enseñanza cooperativa?

- Realizar un estudio de campo sobre el conocimiento de esta metodología entre los profesores con una encuesta a unos 25 docentes de 2 colegios.
- Basándose en la LOE y su decreto 175/2006 de País Vasco, estudiar las posibilidades del aprendizaje cooperativo en la asignatura de Ciencias Sociales, ofreciendo un ejemplo de su utilización didáctica.

El marco temporal (2 meses) de esta investigación no permite investigar con mucha profundidad y tampoco realizar una investigación muy minuciosa. A pesar de ello, con los datos obtenidos, se ofrecerá una explicación teórica y una propuesta práctica sobre el tema elegido.

Breve fundamentación de la metodología

En el siguiente trabajo se seguirá la siguiente metodología:

1. **Revisión bibliográfica** relacionada con la educación en general y el aprendizaje cooperativo (en lo sucesivo AC) en concreto. Se revisarán diversos trabajos de autores reconocidos en el campo de la educación y expertos en el aprendizaje cooperativo como Pere Pujolàs, Lobato Fraile, Edurne Goikoetxea y Gema Pascual, Leonor Prieto Navarro, Ramón Ferreiro, Jaime Fernández y María José Díaz-Aguado, etc. El trabajo se basará en las teorías de Pere Pujolàs, Spencer Kagan, Johnson & Johnson, Hollubec, Goikoetxea y Pascual, Ferreiro, Brüning y Saum, expertos españoles e internacionales en el ámbito del trabajo cooperativo.
2. **Análisis** de los fundamentos teóricos contrastando distintas investigaciones y teorías. Se ofrecerá un resumen de la teoría del aprendizaje cooperativo, comparándolo con el trabajo en grupos y el trabajo colaborativo. Se examinarán sus características más importantes.
3. Tras un análisis general se evaluarán las **ventajas** de la metodología del trabajo cooperativo en el desarrollo de las habilidades sociales y sus beneficios en la enseñanza. Se indagará sobre el camino a seguir para su introducción eficaz en las escuelas.

4. Se estudiará la **razón del desconocimiento** de este método entre los profesores apoyándose en los resultados de las encuestas y se ofrecerá un resumen gráfico y un análisis de dichos resultados. A través de estas encuestas, se podrá llegar a comprobar o rechazar la hipótesis formulada.
5. Estudio de la **Ley Orgánica de Educación** (LOE) y su Decreto del País Vasco referente a la asignatura de Ciencias Sociales (Decreto 175/2006) para la justificación de la necesidad de introducir el AC en las aulas de esta asignatura.
6. Preparación de una **Unidad Didáctica** de Ciencias Sociales con esta metodología para demostrar su eficacia.

Breve justificación de la bibliografía utilizada

El aprendizaje cooperativo es un ámbito que, si bien para muchos es poco conocido, cuenta con un amplio repertorio de investigaciones. Estas **investigaciones** se pueden clasificar en tres grupos: ① Trabajos que indagan sobre la teoría; ② estudios que tienen un enfoque más práctico; ③ y los que se reducen al ámbito de las Ciencias Sociales. Dentro del primer grupo se encuentran muchos estudios con distintos enfoques y diversas posturas. Sin embargo, podríamos decir que todos los trabajos que hacen un resumen sobre la teoría del AC se basan principalmente en los estudios realizados por Spencer Kagan y los hermanos Johnson, Roger y David, aunque ellos también se benefician de investigaciones anteriores y posteriores para fundamentar sus trabajos. Muchos autores en este campo resumen sus trabajos, los comparan y añaden sus aportaciones. En el ámbito nacional, Pere Pujolàs, profesor de la Facultad de Educación de la Universidad de Vic, es uno de los profesionales que más ha estudiado el AC y dirige una investigación sobre la atención a la diversidad. En su libro “Aprender juntos alumnos diferentes” analiza el papel del AC como el método más eficaz para lograr una inclusión real y, por otro lado, como una vía para fomentar el pensamiento crítico y la discusión.



Imagen 4: Pere Pujolàs

Entre la bibliografía dedicada a la **introducción** de este método en las aulas se encuentran los trabajos que recogen técnicas de enseñanza y su diversa utilización en la clase. De ellos, uno de los más prácticos que se encontró es El Proyecto PAC realizado por Pere Pujolàs y José Ramón Lago, que incluye el Programa CA/AC (cooperar para

aprender/aprender para cooperar). Este Programa nos facilita una forma didáctica basada en el AC para la atención a la diversidad en las aulas.

Muchos autores nos proporcionan descripciones de las estrategias cooperativas sencillas y de las técnicas complejas, ofreciendo así un abanico de actividades útiles para su adaptación a cualquier asignatura. Otras fuentes importantes son los **blogs** dirigidos a los docentes que quieren introducir esta metodología y compartir experiencias. Son una fuente muy valiosa, como el blog del colegio CEIP Parque Europa (Utebo, Tenerife) o el “Giad” de la universidad de Barcelona, donde los profesores ofrecen sus experiencias experimentadas en el campo del AC.

El tercer grupo de fuentes bibliográficas son los estudios realizados acerca del AC en algún campo ya específico, en este caso, en **Ciencias Sociales**. Aquí puedo destacar a la autora Raquel Gurevich, a Pilar Benejan y Joan Pages o a Ludger Brüning, autor alemán, que trabaja más en el campo de la enseñanza de la geografía. También tengo que mencionar que en el campo de Ciencias Sociales existen menos estudios, lo que se debe que el AC es un método transversal que se puede adaptar a cualquier asignatura.

Las fuentes aquí seleccionadas ayudan a aclarar el concepto de aprendizaje cooperativo y permiten profundizar en sus fundamentos y elementos más importantes, así como nos proporcionan un marco práctico para la introducción didáctica de la enseñanza cooperativa. El análisis de la LOE, el Informe Delors y el Informe ICCS⁸ han permitido sacar conclusiones sobre la importancia del aprendizaje cooperativo en la enseñanza de la competencia social.

⁸ *International Civic and Citizenship Study* (Estudio Internacional de civismo y ciudadanía), 2009

Desarrollo

Revisión bibliográfica, fundamentación teórica

El trabajo cooperativo no es un concepto nuevo. Ya en el siglo I Quintiliano⁹ hablaba de la importancia del aprendizaje entre iguales. No obstante el término **aprendizaje cooperativo** nace a principios del siglo XIX en los EE.UU, cuando Kurt Lewin, psicólogo polaco, y John Dewey, psicólogo y filósofo estadounidense, demuestran la importancia de la interacción y cooperación en las relaciones humanas (figura 1¹⁰). Basándose en su teoría Deutsch y Lippit elaboraron los primeros métodos cooperativos y en 1949 nació la “**Teoría de cooperación y de competencia**”, cuya autor es Morton Deutsch (Deutsch, et al. 2006, p.24). Los hermanos Johnson, David y Roger, fueron los que ampliaron la teoría de Deutsch y son unos de los expertos más citados en este campo. Ellos fueron los autores de la teoría de “Aprender juntos y solos” (Johnson & Johnson, 1999)¹¹.



Figura 1: Elementos de AC

Sin embargo algunos autores hablan también de “aprendizaje entre iguales” (Ferreiro, 2005, p.34, 2007, p.6, Pujolás, 2004, p.105) o “colaboración” (Sevillano García, 2004, p.22) dentro del término “cooperación” (Duran y Vidal, 2004, p.29).

El aprendizaje cooperativo nace en el seno del **aprendizaje constructivista** de Piaget¹² (Sharon y Sharon, 2004, p.24, Duran, 2004, pp.19-20), que aclama el protagonismo del alumno en su propio aprendizaje. La “**teoría sociocultural**” de Vygotsky¹³ (Ferreiro, 2005, p.35 y 2004, p.50, Garcia, Traver, Candela, 2001, p.26) afirma que cada niño es responsable de su aprendizaje, pero dentro de un contexto,

⁹ Sobre la metodología de Quintiliano véase: Milagros Moro Ipola (2007): Quintiliano de Calahorra: Didáctica y estrategias educativas en la Antigua Roma, *Foro de Educación*, nº 9, 2007, pp. 125-132

¹⁰ *Learning outcomes* [Imagen].(sf.). Revisado el 25 de junio de 2012 desde Internet.

http://www.cascadia.edu/about_cascadia/proven_learning_environment/learning_outcomes.aspx

¹¹ Véase Johnson & Johnson (1999): *Aprender juntos y solos*, Aique

¹² Véase: Jean Piaget (2001): *Psicología y pedagogía*, Critica, Barcelona

¹³ Véase: Vygotsky (1978): *Mind in Society* [La mente en sociedad]. Cambridge, Mass, Harvard University Press

apoyándose en la ayuda de los demás. Realizando las tareas en grupo, los niños tienen la posibilidad de hacer comparaciones e incluir los mejores resultados en su modelo de aprendizaje, construyendo así sus conocimientos. “La existencia de centraciones diferentes, sobre una misma tarea, se traduce gracias a la actividad de grupo en un **conflicto sociocognitivo** que moviliza las reestructuraciones individuales y, con ellas, los progresos intelectuales” (Duran y Vidal, 2004, p.20). Duran y Vidal hablan también de la superioridad del trabajo colectivo sobre el individual y resaltan la finalidad del AC, aplicar lo aprendido en grupos a situaciones individuales (2004, p.20).

El trabajo cooperativo es un aprendizaje basado en la **interacción** y en las **habilidades sociales**, donde los alumnos intervienen autónomamente en su proceso de aprendizaje. Es un método universal que facilita el aprendizaje cognitivo, mejorando los resultados académicos de los alumnos (Ferreiro, 2005, p.50). El AC es un método transversal. “...la planificación cooperativa tiene una dimensión cognitiva, motivacional y social.” (Sharan & Sharan, 2004, p. 61). En el ámbito **cognitivo** los alumnos aprenden a anticipar, a formular preguntas y luego a intentar responder a sus propias preguntas, con lo que mejora notablemente el pensamiento crítico. En el ámbito **motivacional** se puede mencionar su dinámica activa y muy variada. Y en el ámbito **social** permite una comunicación libre y directa entre los alumnos y el profesor. (Sharon & Sharon, 2004, pp.62-63).

El aprendizaje en grupos y el aprendizaje cooperativo

Es importante marcar que el AC no es lo mismo que el aprendizaje en grupo. Muchos docentes **confunden** estos dos conceptos y afirman utilizar el AC, cuando realmente solo realizan tareas por grupos. Durante el trabajo por grupos los alumnos trabajan juntos en un tema. Muchas veces los más aplicados realizan el trabajo y los otros se benefician de ello. No hay una estructuración clara ni grupos heterogéneos. En muchos casos, el agrupamiento es causal, llegando a formar grupos de amigos. Realizar, por ejemplo, un mural durante una clase no es siempre un trabajo cooperativo, ya que para cumplir con los elementos del AC en el mural tiene que quedar visible la aportación de cada uno de los miembros y todos tienen que ser capaces de presentar el tema elaborado (Brünning /Saum, 2007, p.3).

Al hablar del **trabajo en grupo** se diferencian dos conceptos (tabla 1): el trabajo **colaborativo** y el trabajo **cooperativo**, que son términos parecidos, pero no idénticos. El AC es un trabajo en grupo donde los miembros obran conjuntamente con otros para lograr un fin común mientras colaborar es contribuir con algo (Ferreiro, 2005, p.34). En la tabla abajo se han recogido las características más importantes de cada método:

<i>Elemento</i>	<i>Aprendizaje colaborativo</i>	<i>Aprendizaje cooperativo</i>
Enfoque	Sociocultural	Constructivismo
Paradigma	Responsabilidad del alumno	Estructurado por el profesor
Tipo del grupo	Ligeramente heterogéneo o homogéneo	heterogéneo
Aprendizaje	Conocimiento no fundamental	Conocimiento básico
Tarea	Realización conjunta	División entre los miembros
División del trabajo	Baja	Alta
Relaciones	Simétrica	Interacción
Rol del profesor	Aprende, no marca los pasos a seguir	Experto, define roles y actividades
Fuente de información	Alumno	Profesor

Tabla 1: Aprendizaje colaborativo y cooperativo (Elaboración propia a partir de Correa, 2000, párr.1.2)

Según esta comparación, podemos resumir que el **AC** es un método que pone el enfoque en el aprendizaje de conocimientos básicos, en grupos bien estructurados y heterogéneos, donde el profesor juega un papel decisivo en la preparación de las tareas. Sin embargo, el aprendizaje **colaborativo** es el método más utilizado en grupos que ya han adquirido una eficacia alta para trabajar en grupo (Luz María Zañartu Correa, 2000, párr.1.2). Este método deja más libertad a los alumnos y el profesor ya no juega un papel tan decisivo en el aprendizaje, sino los propios alumnos son los que buscan sus fuentes de información. Los dos métodos coinciden en que hay una interacción entre sus miembros, pero, como comenta Pujolàs (2004, p.81), en un grupo cooperativo se trabaja también la solidaridad, la ayuda mutua, la generosidad y se crean lazos afectivos entre sus miembros.

Conceptos básicos

Todos los autores coinciden en que el AC es un trabajo **estructurado** y tiene que cumplir con una serie de elementos para que el trabajo en grupos se convierta en trabajo en equipos. Sin estos fundamentos, la cooperación no sale bien (Pujolàs, 2004, p.82). Sin una estructuración clara no se puede hablar de cooperación (Stignialo y Gentile 2006, p.5, Goikoetxea y Pascual 2002, p.227). Tal y como señalan Johnson, Johnson, Hollubec y Edythe, agrupar no es automáticamente cooperar (1999, p.11). En un grupo sin estructura puede haber una desigual división del trabajo (Johnson, et. al. 1999, p.11): uno piensa y el otro solamente se dedica a escribir o se encarga del material. La forma de agrupar es la clave del trabajo cooperativo.

Los grupos y su organización

El AC se desarrolla en grupos pequeños de 4-6 personas, posiblemente heterogéneas, aunque para algunos propósitos concretos también es posible formar grupos homogéneos. Sin embargo, solo es posible alcanzar los objetivos si planificamos los grupos realmente **heterogéneos**.

En un grupo trabajan conjuntamente niños con distintas habilidades y procedencias. Se pueden establecer los grupos basándose, por ejemplo, en la evaluación del curso anterior (figura 2).

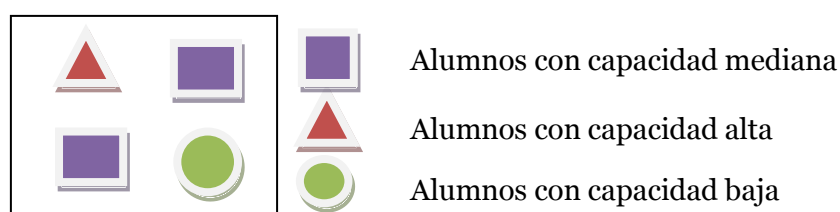


Figura 2. La estructura de un grupo base (Elaboración propia a partir de Pujolàs, 2004)

Para ello hacemos una lista de alumnos según sus habilidades. En cada grupo elegimos un alumno con habilidad alta, dos regulares y uno con capacidad baja (en el caso de 4 miembros). También tenemos que tener en cuenta que en cada grupo haya niños y niñas, si hay alumnos con otras culturas repartirlos en distintos grupos. En un **grupo heterogéneo** “el conocimiento circula dentro del grupo de una forma multidireccional (figura 3), no necesariamente de un alumno predeterminado a otro” (Duran y Vidal, 2004, p.27).

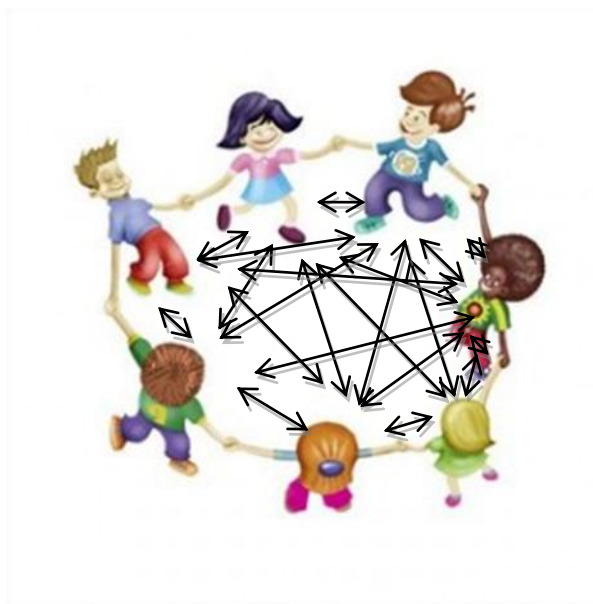


Figura 3: La comunicación en un grupo heterogéneo (Elaboración propia a partir de Duran y Vidal, 2004)

Siempre es mejor agrupar los alumnos en grupos de 4, pero si no es posible es mejor hacer grupos de no más de 5-6 miembros. Los grupos de 3 o 5 miembros no ofrecen la estabilidad para una interacción segura, ya que un miembro puede quedarse apartado.

Los grupos se pueden formar de distinta manera. Si formamos grupos momentáneos para un ejercicio en concreto hablamos de **AC informal**, ya que el agrupamiento dura solo algunos minutos o como máximo una clase. También podemos formar grupos para llevar a cabo una tarea o una investigación de duración más larga (varias clases). En este caso hablamos de **AC formal**.

El docente puede recurrir en cualquier momento a una técnica cooperativa. Sin embargo, sin una continuidad solamente se trata de enriquecer la dinámica de la clase o

la motivación de los alumnos. Cuando hablamos de aprendizaje cooperativo nos referimos a dos tipos de aprendizaje: “**cooperar para aprender y aprender para cooperar**” (Pujolàs, 2006).

Para lograr que los alumnos aprendan a cooperar, lo que conlleva el aprendizaje de habilidades sociales, es necesario establecer **grupos cooperativos de base** (Pujolàs, 2004, p.105-108, Stigliano, Gentile, 2006, p.4). Se trata de grupos que se forman según los principios de AC, heterogéneos, y trabajan juntos durante un largo periodo de tiempo que puede durar un curso o incluso toda la etapa. El trabajo de un grupo base será exitoso en el caso de seguir los siguientes pasos:

- En las primeras clases el profesor tiene que **aclarar la razón** de esta forma de trabajo. Los grupos pueden incluso elegir un nombre para su equipo y dibujar un escudo para que se sientan realmente identificados con el equipo y conseguir así crear lazos afectivos.
- Dar la opción a los grupos de elegir sus **distintos roles**. Para un mejor funcionamiento del equipo es importante que los alumnos asuman unos roles: el portavoz (será quién comente las ideas del grupo), el encargado del volumen (cuidará de que no hablen demasiado alto), el secretario (se encargará de hacer los apuntes), el motivador (el que motiva para trabajar), etc. Estos roles deben ser intercambiados periódicamente.
- Al final de cada clase se realiza una **autoevaluación** (Pujolàs, 2004, p.209) y se reflexiona (Duran, 2004, p.30) sobre qué tienen que mejorar (p.ej.: división de trabajo o trabajar en silencio). Cada grupo rellena su Plan de Equipo (Pujolàs, 2004, p.130), un cuaderno donde queda registrada la autoevaluación y las sugerencias de mejora. Este cuaderno puede ayudar al profesor en la evaluación personalizada, ya que el equipo apunta en cada clase el rendimiento de cada miembro.

Los grupos cooperativos de base son una forma estable del método AC. De esta manera, los alumnos se acostumbran a trabajar cooperativamente y, a largo plazo, conseguiremos alcanzar los **objetivos** de esta metodología: habilidades para trabajar en equipo.

La habilidad cooperativa

¿Qué habilidades necesita un ciudadano del siglo XXI? Sabemos que la sociedad ha sufrido un cambio muy significativo en estas últimas décadas. Este cambio promueve un **cambio en las habilidades** necesarias para poder desenvolvernos mejor en la vida laboral y social. La habilidad cooperativa es una capacidad muy demandada en el mundo laboral y social. Durante la cooperación, cada uno es responsable de una parte para el éxito del conjunto y, a la vez, cada uno debe preocuparse de que el resto del equipo haga el mejor trabajo posible. Esta interdependencia es el pilar del trabajo cooperativo, pero ¿qué habilidades se necesitan para saber cooperar? La habilidad cooperativa es una **competencia** que todos tenemos que aprender, por lo tanto, para lograr el éxito del trabajo cooperativo los alumnos primero tienen que adquirir las **destrezas necesarias** para saber comunicarse, trabajar en equipo, responsabilizarse de su propio aprendizaje y autoevaluarse (García, Joan A. Traver, Isabel Candela, 2001, p.45). Además, es importante socializarse, colaborar con otros alumnos, resolver conflictos juntos, realizar un trabajo autónomo, aceptar a los demás, preocuparse por el resultado común, etc. Es importante que los alumnos aprendan a cooperar, lo que se puede conseguir realizando juegos o actividades cooperativas. Por eso, lo ideal sería empezar ya en las etapas más bajas de la educación. Si los niños aprenden en Primaria estas habilidades, en Secundaria se podrán concentrar en aprender contenidos utilizando el trabajo cooperativo. Solo dominando las destrezas necesarias es posible aprender cooperando.

Componentes esenciales

Los distintos autores señalan diversos elementos (Freile, Clemente, 1997, p.63) que aseguran la eficacia del AC (figura 4), aunque todos coinciden que los dos elementos más importantes son la **interdependencia positiva** y la **responsabilidad personal**. Johnson et al. (1999, p.5-6), Pujolàs (2004, p.82-90) así como Durán y Vidal (2004, p.30) señalan que el aprendizaje cooperativo solo es eficaz si incorpora los siguientes elementos:

Interdependencia positiva

La interdependencia positiva se da cuando los alumnos de un grupo llegan a sentir que pueden lograr una tarea juntos solamente si todos logran sus metas individualmente, cuando los miembros de un grupo se preocupan de que los demás puedan alcanzar su meta. Se diferencian distintas interdependencias: de **objetivos**: entre todos tienen que lograr un objetivo; de **recursos**: todos poseen una parte de la información o de materia; y de **tareas**: división del trabajo, (Johnson et al. 1999, p.13). Sin embargo, Pujolàs (2004, p.85) habla también de la **interdependencia en la celebración y recompensa**, si cumplen el objetivo el grupo recibe una recompensa; o la interdependencia de los **roles**, que tienen que ser muy bien definidos y ser tomados en serio para lograr los fines del AC.

Es importante la **clara estructuración** de la interdependencia positiva para producir una interacción promotora. Se da un organización cooperativa “cuando la recompensa que recibe cada participante es directamente proporcional a los resultados del grupo” (García et al. 2001, p.31) Pero cuanto mayor sea la interdependencia, más conflictos pueden surgir. Los alumnos tienen que aprender a resolver estos conflictos. El rol del profesor es importante ya que tendrá que ofrecer técnicas de resolución de conflictos.

Interacción promotora cara a cara (Johnson, Johnson and Hollubec, 1999) o interacción simultánea (Spencer Kagan, 1999)

La interacción entre los alumnos es un elemento primordial en el AC. El aprendizaje de la habilidad social se basa en saber interactuar con sus semejantes. Las personas que no saben interactuar pueden desarrollar problemas de autoestima, ya que se forman una imagen distorsionada de sí mismas. Los dos autores más relevantes en el AC discrepan en este punto. Johnson et al. (1999, p.6) y Pujolàs (2004, p.87) hablan de la **interacción promotora cara a cara**, que permite a los alumnos motivar y facilitar el trabajo de los otros para alcanzar el objetivo común y convertir la información en conocimiento de una manera más eficaz, mejorar la retroalimentación y una mayor comprensión de los problemas. Este elemento se basa en la teoría del “**aprendizaje entre iguales**”, ya que cada miembro debe ayudar a los otros compartiendo recursos.

En cambio Kagan (2001) y (Pujolàs, 2009, p.11) resaltan la importancia de la **interacción simultánea**, basándose en que la interacción cara a cara no estructura la

interacción y esto surge espontáneamente, teniendo como resultado el desequilibrio de la interacción. Pujolàs (2009, p.11) apoya las estructuras de Kagan (2000) y afirma que la interacción debe estar estructurada en cada momento. Las estructuras cooperativas son aquellos procesos de aprendizaje que, paso a paso, incluyen los elementos básicos del aprendizaje cooperativo. Se diferencia entre **estructura cooperativa**, en caso que intervengan todos los elementos básicos a la vez, estructura **subcooperativa**, en caso que solamente intervengan algunos elementos, y estructura **no cooperativa**, si no interviene ningún elemento (Arató, s.f.). Según esta teoría podemos analizar cualquier trabajo en grupo y establecer si se trata de una actividad cooperativa o no.

El modelo de Kagan ofrece **150 estructuras** que se pueden llevar a cabo paso a paso. Estas estructuras son libres de contenidos y se pueden utilizar en cualquier actividad. Los profesores expertos en las estructuras de Kagan son capaces de organizar cualquier actividad cooperativamente y sin mayor esfuerzos.

Los dos modelos son muy útiles en el trabajo diario de un profesor aunque se tardarán años en interiorizarlos. *In the Johnson model, the goal of the teacher is to become competent in planning and delivering cooperative learning lessons; in the Kagan model, the goal of the teacher is to become competent in a range of structures* (Kagan, 2001, párr.2). Si un docente llega a dominar los dos modelos podrá trabajar en cualquier situación de forma cooperativa, aunque hay que mencionar que el modelo de Johnson requiere mucho trabajo de preparación por parte del profesor mientras el modelo de Kagan se basa en aprender las estructuras y luego utilizarlas.

Responsabilidad personal e individual

La responsabilidad individual en el propio aprendizaje ha perdido valor en nuestras escuelas. Muchos alumnos y padres piensan que el profesor es el principal responsable de que el alumno aprenda. En caso de fracaso, se culpa al sistema educativo o al colegio y, en la mayoría de los casos, al profesor y nadie se para a pensar que el alumno debería también responsabilizarse. La base de un aprendizaje eficaz está en el deseo de aprender (aprendizaje intrínseco) (Sharan y Sharan, 2004, pp.28-30). En los grupos cooperativos los niños aprenden a comprometerse con la tarea y con el grupo, ya que, sin el esfuerzo de cada uno de sus miembros, el grupo no puede triunfar. Según Sevillano García, los alumnos deben llevar a cabo trabajos autónomamente y “deben desarrollar algunas fases de trabajo individual en el proceso de aprendizaje”

(2004, p.29). Sin embargo, resalta que las tareas deben adecuarse al nivel socioeconómico de cada estudiante, teniendo en cuenta su edad y madurez.

Brüning y Saum señalan que las actividades cooperativas deben empezar siempre con una **tarea individual** (2007, p.3), donde los alumnos conectan sus conocimientos anteriores con los nuevos. Luego, sigue la **fase de cooperación**, intercambiando estructuras aprendidas, corrigiendo fallos cometidos y discutiendo sobre diversas ideas surgidas entre los miembros. A este paso le seguiría **la presentación** donde los miembros de un grupo exponen y explican sus resultados. Como aclaman Brüning y Saum (2007, p.3), el orden no debe ser estricto (pensar-interactuar-presentar), sino que el docente debe variar distintas estrategias adaptándolas a los objetivos de cada tarea. No obstante, el trabajo en un grupo cooperativo siempre se basa en el trabajo y la responsabilidad individual.

Habilidades interpersonales

Las habilidades interpersonales añaden un valor positivo al aprendizaje cooperativo, al comparar este con los aprendizajes tradicionales. En un grupo cooperativo no solamente se aprenden los contenidos académicos, sino que también se aprende a trabajar en equipo. La habilidad de tratar con las personas es una competencia muy importante en todos los sectores de nuestra sociedad. Cuando los educandos trabajan en equipo aprenden a coordinarse, a ayudarse mutuamente, a solucionar conflictos, a apreciarse mejor, a confiar en los demás y a comunicarse (Johnson & Johnson, 1999, p.6). Cuanto mejor adquieran estas habilidades, mejor será el resultado del trabajo. (Pujolàs, 2004, p.90). Para la adquisición de las habilidades interpersonales es importante que cambiemos la estructura de la clase, ya que solo trabajando en **equipos de base** tendrán la oportunidad de crear lazos afectivos, lo que mejorará la calidad del aprendizaje.

Procesamiento grupal

En concepto de Johnson et al. (1999, p.16) y Ferreiro (2005, p.155), la **reflexión** sobre el funcionamiento del grupo es vital para sacar conclusiones, mejorar la cooperación y optimizar el aprendizaje cognitivo. Por eso es necesario que cada grupo tenga un cuaderno, un “Plan de equipo” (Anexo 1), donde queden registrados los resultados del trabajo diario, los puntos débiles del grupo y el plan de mejora. Así, el equipo será más consciente de qué debe mejorar.



Figura 4. Los principios básicos del AC. Spencer Kagan y David W. Johnson y Roger T. Johnson¹⁴

Participación igualitaria de Spencer Kagan

En el modelo “aprender juntos” de Johnson & Johnson (Kagan, 2001, párr.1) no hay una estructura que garantice que cada miembro del grupo participe de la misma manera. En un grupo sin estructurar, la participación de los alumnos es espontánea y siempre habrá algún alumno que participe más y alguno que no participe nada. Las estructuras de Kagan aseguran la participación igualitaria de cada alumno.

En resumen, podemos afirmar que en la teoría de “**Aprender juntos**” de Johnson, Johnson y Hollubec los elementos clave del AC son: interdependencia positiva, interacción promotora cara a cara, responsabilidad personal e individual, habilidades interpersonales y procesamiento grupal, mientras que Kagan defiende la importancia de las Estructuras cooperativas y destaca “la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la participación igualitaria y la interacción simultánea, características imprescindibles en el trabajo cooperativo” (Pujolàs, 2009, p.229).

También podemos mencionar otras teorías, como lo del Brüning (2010, p.6), que resalta la importancia de la **planificación** del proceso enseñanza-aprendizaje en la que existen tres niveles de aprendizaje:

¹⁴ Los principios básicos [fotografía]. (2012): Revisado de 25 de junio de 2012 desde internet. <http://orientacionsantaanasevilla.blogspot.com.es/2012/04/accion-formativa-aprendizaje.html>

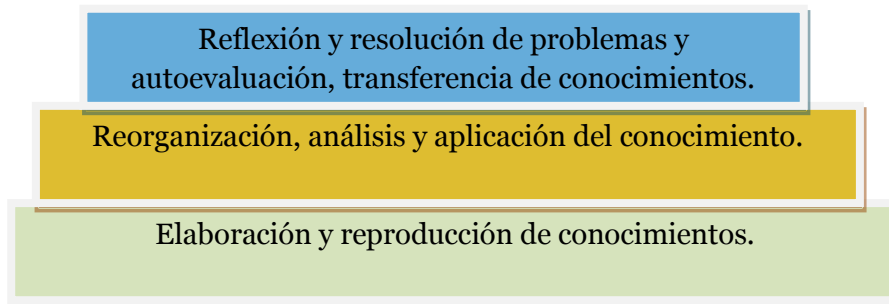


Figura 5: Niveles de aprendizaje (Elaboración propia a partir de Brüning, 2010, p.6)

Según Brüning (2010, p.7), cuando se empieza a planificar, primero se debe hacer la pregunta ¿A qué nivel quiero llegar? ¿Qué pasos necesito realizar? Tras aclarar las respuestas a estas dos preguntas el docente puede empezar la planificación.

Por otro lado los autores García, Traver y Candela (2004, pp.41-43) marcan como condiciones básicas indispensables del AC los tres puntos siguientes: ① Tarea y reconocimiento grupal; ② heterogeneidad en la composición de los grupos e intersubjetividad en la construcción conjunta de los conocimientos; ③ y la responsabilidad individual e igualdad de oportunidades.

Técnicas y estrategias cooperativas

Existe una amplia gama de estrategias y técnicas cooperativas, y cada una tiene su papel en la enseñanza. Como cada estrategia o técnica funciona mejor en ciertas situaciones, el profesor que pretende utilizar esta metodología eficazmente debe conocerlas en profundidad.

Las estrategias son los **ladrillos** del aprendizaje cooperativo que, utilizándolos en el momento adecuado de la manera correcta, ayudan a planificar las clases en grupos cooperativos. Se pueden combinar distintas estrategias e incluso podemos llevar a cabo clases utilizando más de dos estrategias. Como no son estrategias ligadas a un contenido concreto su uso es posible en todas las áreas.

Para una elección adecuada de las estrategias y su correcta combinación, primero se deben establecer los **objetivos** a alcanzar. El uso de las estrategias puede ser muy flexible, se pueden ampliar o inventar nuevas. El conocimiento de muchas estrategias y técnicas permite al docente adecuar los contenidos a sus grupos, ya que todos los grupos son distintos y lo que puede funcionar con un grupo, quizás no funcione con otro. Para un gobierno eficaz, el docente necesita adquirir nuevas habilidades¹⁵.

Pujolás (2009) diferencia **tres ámbitos** de intervención (figura 6). En primer plano, hay que asegurarse de que el grupo es capaz trabajar conjuntamente, es decir, que los alumnos cuenten con las habilidades básicas y que se haya creado una **cohesión** mínima entre sus miembros. En segundo plano, cuando ya el grupo cuente con las **destrezas** necesarias, podemos fomentar el trabajo cooperativo para aprender contenidos. El tercer nivel se produce cuando, en grupos cooperativos, les enseñamos a **trabajar en equipo**.

Para la elección de una estrategia o técnica cooperativa hay que tener en cuenta en qué ámbito de intervención estamos y qué objetivos queremos alcanzar. También son importantes los siguientes puntos:

¹⁵ En el apartado “Tareas y rol del profesor” se desarrollan con más detalles estas habilidades.

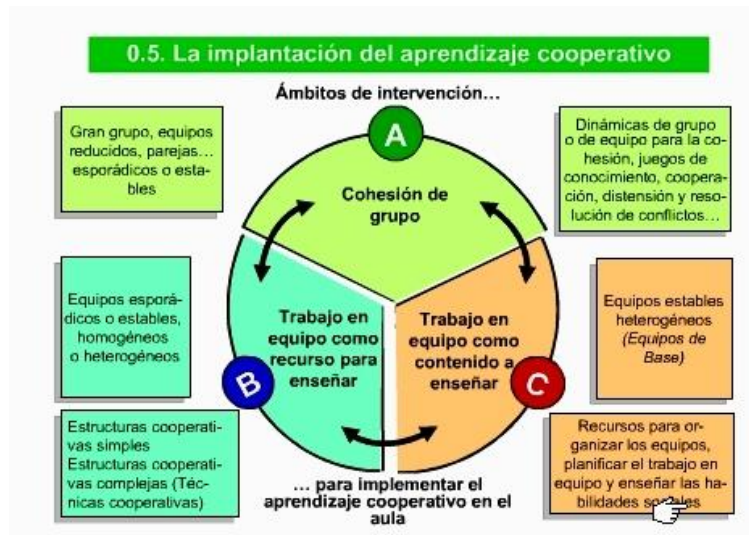


Figura 6: Ámbitos de intervención (Pujolàs)¹⁶

1. La forma que ayuda al desarrollo social.
2. La forma que ayuda al desarrollo cognitivo.
3. La forma que se adapta a las actividades planificadas.
4. Con qué contenidos tiene mejor uso.

En este apartado mencionaré las técnicas y estrategias más importantes y las que más se adaptan a la enseñanza de Ciencias Sociales. Se puede diferenciar entre estrategias simples, que transforman las actividades normalmente individuales en cooperativas, y las técnicas complejas, que requieren una organización más precisa y pueden durar más de una clase (Pujolàs, 2009, p.33).

Estrategias simples

Lectura compartida (ideado por María Jesús Alonso¹⁷)

El objetivo de esta actividad es desarrollar **estrategias de lectura y la escucha activa**. Después de seleccionar la lectura, esta es dividida en tantas partes como miembros haya en el grupo (4-5 miembros). Cada uno lee su parte en voz alta mientras el resto lo escucha atentamente. El alumno sentado al lado del lector tiene que resumir el contenido leído. El resto del grupo decide si es correcto, y, si es necesario,

¹⁶ Imagen revisada el 20 de junio de 2012 desde Internet:

<http://irmadel.wordpress.com/category/actividades-de-aula/>

¹⁷ Estructura ideada por María Jesús Alonso, del Colegio Público Comarcal «Los Ángeles», de Miranda de Ebro (Burgos). (M. J. Alonso y Y. Ortiz, 2005, pág. 63).

corrigen los fallos. Luego este mismo alumno lee la siguiente parte y el alumno de al lado la resume. Así sucesivamente hasta haber leído todo el texto. Las expresiones o palabras nuevas se intentan explicar en el grupo, y solo si nadie las conoce preguntarán al profesor o lo consultarán en un diccionario.

1-2-4 (Pujolás, 2009, p.34)

Esta estrategia ayuda a **comprobar** si los alumnos han entendido la explicación previa o un texto que acaban a leer individualmente. El profesor hace una pregunta y los alumnos contestan primero individualmente, luego comparan la respuesta con la de sus compañeros (en pareja, 2), y elaboran una respuesta única, después hacen lo mismo, pero en el grupo (4). También es posible saltarse el segundo paso y hacerlo primero individual y luego en el grupo (estructura 1-4).

Lápices al centro (Pujolás, 2009, p.35)

Esta estrategia se adecua bien para realizar un **repaso** o introducir un nuevo tema activando conocimientos anteriores. Cada grupo trabaja con tantas preguntas como miembros tiene (posiblemente 4). Cada estudiante se encarga de una pregunta; la lee y luego se asegura de que todos comenten sus ideas. Mientras hablan, colocan sus lápices en el centro. Cuando ya todos han expresado sus ideas, cogen el lápiz y escriben un resumen. Luego repiten el mismo proceso con las otras preguntas.

Números iguales juntos (Pujolàs, 2009, p.36)

El objetivo de esta estrategia es fomentar la **interdependencia** y la **autoestima**. El grupo numera sus miembros (del 1 al 4). El profesor establece el ejercicio o plantea una pregunta. En equipo intentan buscar la mejor respuesta posible. Todos los miembros aprenden la respuesta. El profesor dice un número entre el 1 y el 4 y el miembro con este número tiene que salir y escribir su respuesta en la pizarra. Se puntúa al grupo.

El juego de las palabras (Pujolàs, 2009, p.37)

El propósito de este juego es **movilizar los conocimientos ya adquiridos** y fomentar el juicio crítico. El profesor escribe palabras clave de un tema tratado anteriormente en la pizarra. Cada estudiante escribe alguna frase con estas palabras y luego lo comentan en el grupo, corrigen y elaboran entre todos un texto.

Mapa conceptual a cuatro bandas (Pujolàs, 2009, p.38)

Esta estructura fomenta el **pensamiento crítico y creativo**. El grupo realiza un mapa conceptual. Se reparten las distintas partes y cada uno elabora la parte que le corresponde, luego en grupo lo repasan, corrigen y unen las piezas para obtener el mapa conceptual entero.

Cadena de preguntas (Pujolàs, 2009, p.38)

Esta actividad es muy útil para **hacer un repaso** antes del examen. Su meta es el análisis y reflexión sobre lo aprendido. Los grupos eligen 2 portavoces: uno pronunciará la pregunta y el otro la respuesta. Cada grupo piensa en una pregunta que podría salir en el examen. Se le plantea al grupo de al lado, que tendrá que responderla, luego formulará su pregunta al siguiente grupo y así sucesivamente hasta que el primer grupo haya respondido la pregunta. Luego se pueden pensar en nuevas preguntas y empezar de nuevo.

Graffiti Steps (Gibbs, 1987)¹⁸

Es una lluvia de ideas realizadas en todo el grupo que ayuda a formular nuevas y creativas ideas y a establecer un ambiente más relajado. Se escribe en la pizarra una pregunta relacionada con el tema que queremos tratar. Luego se apuntan en diferentes

¹⁸ Ohidy (2005)

cartulinas algunos aspectos relacionados con el tema. Los grupos eligen una cartulina y añaden sus ideas sobre el aspecto planteado en la cartulina. Después, los grupos se mueven en el sentido de las agujas del reloj y registran sus ocurrencias sobre el siguiente aspecto, y así sucesivamente hasta que hayan visitado todas las cartulinas. Al final discuten los esquemas de una cartulina, los organizan y los presentan en pleno.

Trabajo dual según ritmo de aprendizaje¹⁹ (Brüning/Saum, 2010, p.8)

El objetivo de este trabajo es permitir la reflexión individual y compartirlo con un compañero. Facilita un proceso más autónomo.

Paso 1: Trabajan autónomamente algunos ejercicios establecidos.

Paso 2: Al acabar con el trabajo levantan la mano (y con un dedo de la mano hacen saber que han acabado con el primer ejercicio). Cuando alguien más acaba el primer ejercicio también alza la mano y forman una pareja de estudio. Comparan sus conclusiones y resultados e intercambian reflexiones sobre el tema.

Paso 3: Siguen trabajando individualmente en el segundo ejercicio.

Paso 4: Levantan la mano, esta vez mostrando dos dedos para marcar que han acabado el 2º ejercicio y forman parejas, repitiendo el mismo proceso hasta acabar todos los ejercicios.

Estructuras cooperativas complejas

Jigsaw/Rompecabezas (E. Goikoetxea y G. Pascual, 2002, p.236)

Estrategia también llamada “Rompecabezas” (Pujolàs, 2009) o Puzzle (García, et. al., 2001, p. 59), ya que su dinámica se parece a la de un rompecabezas. Su objetivo es estructurar la interacción y lograr una interdependencia igualatoria. Esta estrategia **mejora la integración y la autoestima** de los niños marginados, además del

¹⁹ Traducido del alemán: Lerntempoduett

rendimiento académico y la capacidad de ponerse en el lugar del otro (García, et al., 2001, p. 59).

Se divide el tema en 4 partes importantes (dependiendo del número de miembros). Hay que asegurarse de que cada tema sea relevante para el entendimiento del contenido. Luego se siguen los siguientes pasos:

Paso 1: El equipo reparte los temas y cada uno se encarga de una parte.

Paso 2: Se forman grupos de expertos, es decir, se juntan los alumnos de los distintos grupos que tienen el mismo tema.

Paso 3: Los grupos de expertos trabajan juntos y elaboran su contenido.

Paso 4: Se juntan otra vez los grupos de base y ahora, en cada grupo, hay cuatro miembros que son expertos de una parte del tema. Los expertos enseñan a los demás miembros de su grupo la parte que habían preparado, y se aseguran de que todos lo aprendan bien.

Paso 5: se puede realizar una evaluación individual para ver si todos han adquirido bien el contenido. Sería interesante realizar también una evaluación grupal añadiendo las notas individuales.

Estructuras de Controversia (Johnson & Johnson, 1979, 1994)²⁰

Con esta técnica colaborativa los alumnos preparan y defienden argumentos distintos sobre un tema. Esta estructura es más adecuada para niveles más altos, ya que exige **razonamientos superiores**. Se desarrolla en grupos de 4 siguiendo los siguientes pasos:

Paso 1: Trabajo individual: los alumnos recogen argumentos para defender una posición.

Paso 2: Trabajo en parejas: exponen sus argumentos a sus compañeros y elaboran una argumentación conjunta.

Paso 3: Trabajo en grupo: Uno de la pareja explica su argumentación y la pareja contraria debe tomar apuntes. Luego uno de la otra pareja expone sus

²⁰ Recuperado de E.Goikoetxea y G. Pascual (2002, p. 239)

argumentos. No se interrumpe a la persona que habla. Al final se pueden hacer preguntas para aclarar dudas.

Paso 4: Realizan una discusión en grupo defendiendo cada uno su posición establecida.

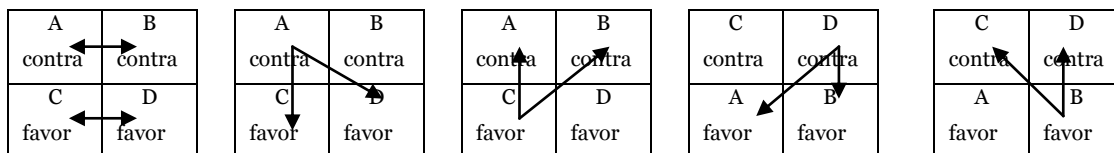


Figura 7: Estructura de Controversia (Elaboración propia a partir de Edurne Goikoetxea y Gema Pascual, 2002)

Se intercambian los roles.

Paso 5: Trabajo individual: recoger argumentación.

Paso 6: como el paso 2.

Paso 7: trabajo en grupo: las parejas de “contra” cambian de mesa en sentido de las agujas de reloj y repiten el paso 3 y 4. Al final: cada pareja vuelve a su grupo original y discuten sobre el tema libremente.

Concurso de De Vries o torneo de equipos (Garcia, et. al. p.63)

Los objetivos de estos torneos son la **comunicación interpersonal** y la **mejora de la autoestima**, ya que ofrecen la oportunidad a todos, incluso a los alumnos con menos capacidades de conseguir éxito para el grupo. Mejora la actitud y el rendimiento escolar y se basa en la ayuda mutua.

En el grupo base se prepara el material y luego se organizan torneos en grupos según capacidades. Se forma un grupo, por ejemplo, con los alumnos con peores resultados académicos de cada grupo base, otro grupo con alumnos medianos y un tercer grupo con los alumnos con más capacidad. Se organiza un torneo de cartas. Se puntúan los resultados y cada miembro consigue puntos para su grupo, consiguiendo así el éxito entre todos.

Estrategias cooperativas	Nivel de aprendizaje		
	Elaboración y reproducción de conocimientos	Reorganización, análisis y aplicación del conocimiento	Reflexión y resolución de problemas y auto-evaluación, transferencia de conocimientos
Torneo de equipos	x		
Rompecabezas	x		
Lectura compartida	x		
El juego de las palabras	x		
Lápices al centro		x	
Lectura recíproca ²¹	x	x	
1-2-4	x	x	
Cadena de preguntas		x	
Mapa conceptual a cuatro bandas		x	
<i>Concept Attainment</i> ²²		x	
Estructuras gráficas ²³		x	
<i>Graffiti Steps</i>		X	
Estructuras de controversia			x
Trabajo por proyectos	x	x	x
Trabajo dual según ritmo de aprendizaje	x	x	x
Análisis de casos	x	x	x

Tabla 2: Aprendizaje cooperativo según niveles de aprendizaje (Elaboración propia a partir de Brüning, 2010, p.7)

²¹ Véase Lectura recíproca (s.f.). Revisado el 25 de junio de 2012 desde Internet.

<http://www.questgarden.com/48/29/0/070501100529/files/LecturaReciproca.pdf>

²² Véase *Teaching Method. Concept Attainment* (s.f) Revisado el 25 de junio de 2012 desde Internet.

<http://www.usask.ca/education/coursework/mcvittiej/methods/conatt.html>

²³ Brüning/Saum(2007): *Strukturen visualisieren* revisado el 21 de junio de 2012 desde internet:

<http://www.erdkunde-sonderschule.de/Medien/Strukturen%20visualisieren.html>

Tareas y rol del docente en la enseñanza cooperativa

"El trabajo del maestro no consiste tanto en enseñar todo lo aprendible, como en producir en el alumno amor y estima por el conocimiento".

John Locke (1632-1704)

Para cumplir con los elementos esenciales del AC arriba expuestos el rol del **profesor** cambia sustancialmente: ya **no es el protagonista** del trabajo. El AC es un aprendizaje centrado en el alumno y no en el profesor. Sin embargo, esto no significa que el profesor ya no sea necesario, sino que su trabajo adquiere otro significado (imagen 5).



Imagen 5: Rol del profesor

Con el rol tradicional, el trabajo del profesor consiste en planificar la clase, explicar, responder preguntas, aclarar dudas, guiar a los alumnos mientras realizan los ejercicios y evaluar lo aprendido.

El trabajo que el docente tiene que desarrollar durante el AC se puede dividir en las siguientes fases:

Planificación de la clase

La planificación del aprendizaje cooperativo no solamente abarca el contenido sino también el proceso entero. Esta fase puede resultar muy intensiva, pero si hay cooperación entre los profesores, la organización resulta más fácil y cada uno aprende de las experiencias de los demás (aprendizaje entre iguales). Los docentes determinan los **contenidos** específicos y lo adaptan al nivel de los estudiantes (Sevillano García, 2004, p.29). Se concreta la forma de trabajar, la temporización, los resultados a esperar y las formas de evaluar. Tal y como observa Brüning (2010, p.7) el papel del profesor en esta fase es la **reflexión** sobre cómo se puede adaptar la forma de enseñar a la clase. Hay clases más difíciles o con menos habilidades sociales, donde el trabajo en grupos más grandes no puede resultar. En estos casos es mejor trabajar por parejas.

Se establecen los **grupos** y los roles de los miembros. Las experiencias y el conocimiento de la clase hacen más sencilla esta fase. El agrupamiento ideal de los alumnos es la base del trabajo cooperativo. Si la clase no tiene experiencia con el AC hay que prepararla para el trabajo cooperativo, ya que es un proceso que la mayoría de ellos desconoce.

La **temporización** de las actividades debe ser minuciosa y el profesor tiene que mantener un control estricto, ya que los alumnos aprenden enseguida si el profesor no respeta los tiempos y, en este caso, es fácil que se distraigan.

Luego se hace una planificación **espacial**. Se pueden evitar tiempos muertos o un ruido excesivo en la clase con una correcta planificación del espacio.

También se prepara el **material** necesario. Aquí es importante dejar espacio a la creatividad y a la autonomía. Para que los más hábiles no se aburran, se preparan ejercicios para la ampliación de contenidos.

La dinámica de la clase

Después de una breve introducción, el profesor se queda en un **segundo plano**. Los alumnos deben trabajar de forma autónoma. El papel principal en esta fase es la **observación** e intervención, si fuera necesario. Durante la clase, el docente debe observar y analizar a los alumnos. Es importante identificar los niños que no poseen las habilidades cooperativas para ayudarles a conseguirlas.

Durante la clase el docente no debe responder a todas las preguntas, ya que la interacción consiste en intentar resolverlas en el grupo (Brüning/Saum, 2007, p.5). Si el profesor responde a todas las preguntas, se pierde el papel de la cooperación y también se interrumpe el proceso de aprendizaje. Si hace falta intervenir, se para la clase y se aclaran las dudas (dinámica: parada de 3 minutos).

En esta fase, el profesor debe intentar estar en el momento preciso en el lugar necesario.

Evaluación

Esta fase tiene como objetivos, por un lado, asegurar que los alumnos hayan adquirido los conocimientos necesarios y, por otro lado, la reflexión sobre el proceso cooperativo. La evaluación tiene que implicar a los estudiantes.

Resumiendo, y tal y como Norm y Kathy Green (2005, p.96-101, Óhidy, 2005) señalan, el rol del profesor durante el aprendizaje cooperativo es la toma de decisiones, la organización y la estructuración del proceso de aprendizaje, la observación e intervención y el fomento de autoevaluación.

“Saber qué se tiene que hacer y cómo, y prever, antes de hacerlo, qué pasará si se hace de una u otra manera, es una capacidad muy importante que hay que desarrollar, y un indicador claro de que un determinado aprendizaje se ha hecho bien y una manera de saber si se ha aprendido significativamente alguna cosa.”
(Pere Pujolás, 2004, p.54)

Sin embargo, todos los autores reconocen que la enseñanza en grupos cooperativos no es una tarea fácil y que el primer paso debe ser la **formación del docente**. Para crear nuevos hábitos se necesita tiempo (Sharan y Sharan, 2004, p.36). Durante el AC el docente debe afrontar **más responsabilidad** y **más tareas** que, según García y et al. (2001, p.49), son tomar decisiones antes de dar instrucciones, explicar, supervisar e intervenir y evaluar. Ferreiro (2005, p.65), en cambio, resalta el papel de la adquisición de habilidades para crear un **ambiente favorable** para el aprendizaje, la orientación de la atención de los alumnos (p.83), así como ayudar a procesar la información (p.91), recapitular de lo que se ha aprendido (p.119) y evaluar (p.127).

Sin un rigor metódico no hay una enseñanza de calidad (Freire, 1997, p.27, Pastor, 2002, p.179) o como afirma Ferreiro: “El empleo de estrategias didácticas del profesor es indicador de su nivel de profesionalismo” (2005, p. 63).

Hay que destacar la importancia del desarrollo de las habilidades para identificar y estructurar cooperativamente las actividades, que no se aprende de un día para otro y, al principio, puede que la clase no salga como se había esperado, pero para aprender hay que equivocarse. Este aprendizaje también es un proceso, es decir, cuanto más se utilice la metodología más experiencia se acumulará y, poco a poco, se convertirá en una competencia.

¿Por qué el aprendizaje cooperativo?

Al principio de este trabajo se ha analizado la situación actual en las escuelas. Todos somos conscientes de la necesidad de un **cambio en el enfoque educativo**. Los docentes tenemos la responsabilidad de adaptar nuestra metodología para poder cumplir con las distintas expectativas (enseñanza y evaluación por competencias, aprendizaje personalizado, atención a la diversidad, etc.). La educación secundaria tiene como objetivo el desarrollo de distintas habilidades que capaciten a los alumnos para ser responsables, solidarios, cooperativos, tolerantes, etc. Además, para la integración en la sociedad democrática y multicultural, es imprescindible el aprendizaje de los valores humanos. (LOE 2/2006 3 de mayo, Capítulo III, Artículo 23).

Sin embargo, en la actualidad, el sistema educativo no contempla la realidad del docente. Muchos profesores se encuentran solos y desorientados ante los constantes cambios. En el curriculum se ha introducido la enseñanza por competencias, pero no se ha contemplado un **cambio de metodología** que facilite su introducción en la enseñanza. Tampoco se ha formado u orientado al profesorado para su utilización ni para la formulación de criterios de evaluación que atiendan estas nuevas exigencias.

Los profesores intentan adquirir su uso intuitivamente. En muchos casos se preparan, por ejemplo, unos criterios de evaluación por competencias, según exige la LOE, pero éstos no siempre se corresponden con la dinámica del aula. Cada innovación necesita una modificación de metodología, ajustar la realidad docente a las nuevas expectativas.

El aula cooperativa ofrece la posibilidad de tratar todos los aspectos anteriormente mencionados. El trabajo cooperativo enseña valores como la sociabilización, interrelación, atracción interpersonal, motivación, resolución de conflictos, pérdida de egocentrismo. También ayuda a conocer las diversas situaciones desde otras perspectivas, autonomía, (García et al. 2001, p.53-55), acercamiento de las distintas culturas existentes en las aulas, aumento de la creatividad, el aprendizaje de distintos roles (encargado de silencio, secretario, portavoz, etc.), la responsabilidad con los demás, así como “...previene alteraciones psicológicas y desajustes en el comportamiento cívico-social” (García et al. 2001, p.55). Ayuda a trabajar las distintas competencias, no solo las propias de la asignatura, atiende también a la diversidad y ofrece la posibilidad de un aprendizaje individual y a la vez grupal.

Competencia Social. La dimensión social del Aprendizaje Cooperativo.

En una sociedad desarraigada, egocéntrica y competitiva, el aprendizaje de las habilidades sociales juega un papel decisivo en la educación. La educación es una herramienta para conseguir una sociedad más justa, más implicada, más democrática, más multicultural y más tolerante. La Ley Orgánica de la Educación (LOE) contempla en todas sus dimensiones las **habilidades sociales**.

El fin de la educación es transmitir valores, juicios, la cultura, la forma de convivir en el mundo contemporáneo y formar ciudadanos que sean capaces de integrarse en la sociedad, por eso es importante que los jóvenes aprendan la capacidad de la relación humana (Sevillano García, 2004, p.24) que les ayudará a integrarse en la sociedad y en el mundo laboral. El objetivo del estado es adaptar la educación a los cambios sociales (LOE, 2006, disposiciones generales, BOE 106, p.17159) teniendo en cuenta los nuevos desafíos.

“Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social. “ (LOE 2/2006 disposiciones generales, BOE 106, p.17160)

La UNESCO realizó un informe sobre las necesidades de la educación en el siglo XXI, el conocido **informe Delors** (1989), que analiza los desafíos de este nuevo siglo, entre ellos la competencia social. Resalta la importancia de la **escuela socializadora**, el fomento de la solidaridad, el marco multicultural de nuestro entorno, y un desarrollo humano más armonioso (p.7). Habla de la

“estructuración de las relaciones entre individuos, grupos y naciones que marcan nuestras vidas” (p. 8). “Se trata de aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de allí, crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, gracias justamente a esta comprensión de que las relaciones de interdependencia son cada vez mayores ...” (Informe Delors, p. 16)

Una de las bases de esta convivencia es la cooperación, ya que vivimos en un mundo global y el entendimiento mutuo es el pilar de un mundo pacífico (Delors, p.16).

Todo esto debe ser contemplado en nuestras aulas, ya que la escuela es la imagen de nuestra sociedad (Pastor, 2002, p.25). La competencia social ya está contemplada en el curriculum y ahora debemos introducirla en las aulas. Debemos convertirla en un espacio donde todos puedan **comunicarse**, alumnos con alumnos y alumnos con profesores. Esta comunicación e interacción les ayudará a crecer como personas y modificarse unos a otros para alcanzar un desarrollo personal pleno (García et al. 2001, p. 13).

En un aula cooperativa, y todavía mucho más en una escuela cooperativa, el desarrollo de la competencia social es algo diario. En este entorno, el alumno no se sentirá solo y desorientado, contará con el apoyo de sus iguales. En el mundo actual muchos chicos se encuentran desvinculados de su familia (familias desestructuradas, poco tiempo para los hijos). En una escuela cooperativa pueden **encontrar vínculos** que necesitan para un desarrollo psicológico sano. “Los alumnos necesitan comprensión.” (Pastor, 2001, p. 13). Cuando los niños cooperan, crean vínculos, se ayudan mutuamente y aprenden a ser generosos. Se forma una pequeña **comunidad de aprendizaje** donde cada uno depende de los demás, y esta comunidad, aunque no puede sustituir a la familia, puede ayudar a los chicos desorientados en su aprendizaje. Si un niño ve que alguien se preocupa por su aprendizaje, se sentirá más motivado. “La motivación, tal y como están las aulas hoy en día, no es posible sin una varita mágica...” (Pastor, 2001, p. 20).

En la escuela actual los compañeros no cumplen ningún rol y por ello cuestiona María José Diaz-Aguado (2006, p.7) su función y afirma que su único rol es el de competir. Según ella, el AC podría “erradicar tres problemas muy presentes en las escuelas: el acoso escolar, la exclusión y aislamiento y mejoraría la relación profesor-alumno” (Diaz-Aguado, 2006, p.7).

En los **equipos cooperativos estables**, los alumnos se apoyan, interactúan y se ayudan mutuamente para alcanzar los objetivos de la asignatura. Si se conocen mejor, la aceptación será más fácil, ya no verán el niño de Marruecos, sino verán a Mohamed, que es muy divertido y es muy bueno con el ordenador. Si seguimos instruyendo con la metodología tradicional expositiva, la atención a la diversidad será difícil de atender. Según la teoría de Piaget, en la educación secundaria, la **enseñanza entre iguales** es tan importante como la existente entre el profesor y alumno (Duran, Vidal, 2004, p.19). Todos los niños se benefician del trabajo cooperativo: los alumnos

con capacidades más limitadas no se sienten excluidos y los alumnos más brillantes y más trabajadores profundizan en su aprendizaje explicando a sus iguales. También se atiende mejor a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, ya que si los otros trabajan más autónomos el profesor puede dedicar más tiempo a los que realmente lo necesitan. Es el método ideal para niños con tendencia al fracaso escolar o para los que ya tienen interiorizado el rol de fracasado (Stigliano, Gantilo, 2006, p.3). Ser miembro de un equipo ayuda a perder ese miedo.

Las competencias básicas

Esta metodología también podría ofrecernos un marco para **la educación personalizada y la enseñanza por competencias**. En un grupo cooperativo el control sobre el desarrollo de cada alumno es más individualizado y más detallado. Las destrezas y habilidades que exigen las distintas competencias pueden contemplarse en mayor medida en un grupo cooperativo. Se podría dedicar más tiempo a la **competencia lingüística** durante una actividad cooperativa como puede ser “los lápices al centro” o “el juego de las palabras”. Un grupo cooperativo también ofrece más oportunidad de discusión o exposición de ideas. En una clase tradicional no hay tiempo para que todos hablen y, en muchas ocasiones, solo participan unos pocos y siempre suelen ser los mismos. Todas las actividades cooperativas fomentan la competencia de **aprender a aprender y la competencia en autonomía**. Como las actividades requieren un trabajo individual y luego grupal, aprenden a trabajar autónomamente y a la vez a cooperar. Cada alumno tiene un estilo de aprendizaje diferente y utiliza distintas técnicas para aprender. Durante las sesiones tienen la oportunidad de observar como realizan las tareas sus compañeros y adquieren nuevas técnicas. El trabajo entre iguales aumenta la consciencia sobre la importancia de estudiar y la **autoestima**, un elemento básico para mejorar el aprendizaje. Durante la adolescencia no todos poseen la madurez suficiente como para entender la importancia del conocimiento. Pero viendo a sus iguales pueden sentirse más motivados para saber lo que los demás ya saben. En esta etapa de la vida la influencia de un igual es mayor que la de un adulto.

Una escuela cooperativa es el mejor terreno para el aprendizaje personalizado, la atención a la diversidad y el aprendizaje constructivo. Trabajamos a la vez diferentes competencias y conseguimos una escuela inclusiva. Creo que merece una reflexión.

Método cooperativo - El gran desconocido en las escuelas

En este apartado me gustaría hacer una reflexión sobre la siguiente cuestión: ¿Por qué a pesar de su eficacia demostrada y anteriormente explicada no se ha introducido de forma general el método cooperativo en las escuelas? Para indagar sobre la opinión de los docentes acerca del AC se ha realizado una encuesta en dos colegios y se presentan sucesivamente los resultados y las conclusiones.

Aspectos que influyen en la introducción del AC en las escuelas

A pesar de las numerosas investigaciones que demuestran la eficacia y los aportes positivos del AC hasta hoy, no se observa su práctica en los colegios. Mis estudios realizados hasta ahora indican que el AC es un método **muy complejo** y, por lo tanto, es difícil llevarlo a la clase. Los profesores necesitan formación previa en esta metodología. Sin una formación no es posible introducir eficazmente el AC en nuestras aulas. Las razones del desconocimiento de este método son las siguientes:

- La falta de **formación del profesorado**. La mayoría de los profesores no conoce esta metodología ya que no han tenido la oportunidad de estudiarla. Ni siquiera durante este máster hemos analizado las metodologías innovadoras a fondo. Aunque se ofrecen cursos de formación continua, pocos docentes están realmente interesados en realizarlos, ya que desconocen sus beneficios en el aula y optan por otros campos, a priori, más interesantes para ellos. Los profesores de siglo XXI tienen que **reciclarse** continuamente en muchos campos (informática, idiomas, metodología, resolución de conflictos, etc.) y en lo que uno no conoce no suele estar interesado. Los docentes están acostumbrados a trabajar con los métodos tradicionales porque sus profesores también habían trabajado así y es muy difícil cambiar algo ya tan familiar. El rol del profesor en el AC cambia mucho. Hay que adquirir nuevas habilidades y cuando se trata de algo nuevo siempre hay **miedo**. El profesor está acostumbrado a ser el centro de la clase y a tener el control. En el AC no siempre es posible mantener este control, pueden surgir preguntas o temas que el profesor no puede contestar. Hace falta **autoestima** y **autoconfianza** para gobernar una clase cooperativa. Además puede surgir la duda de no poder tratar los contenidos en profundidad si los alumnos realizan un aprendizaje entre iguales.

- **La institución.** El aprendizaje cooperativo es una competencia y como tal, su aprendizaje es a largo plazo. Para unos resultados óptimos su aprendizaje debería empezar en Primaria y debería estar contemplado en el currículo. Un docente puede introducir el AC en su aula, pero si el colegio no lo incluye en su Programa Educativo será difícil llevarlo a cabo íntegramente. Tampoco ayuda la falta de espacios adecuados para el aprendizaje cooperativo. En muchos casos es bastante incómodo tener que cambiar las mesas en cada clase y, al terminar, moverlas otra vez. Se pierde tiempo y los alumnos se quejan.
- **Los alumnos.** Para el AC es primordial la autonomía y la **implicación** del estudiante en su propio aprendizaje. En los grupos cooperativos los alumnos deben trabajar de forma **activa** durante toda la clase y pierden la posición tan cómoda de estar sentados y participar solo cuando les apetezca. Tampoco ayuda la experiencia que hayan podido tener con el trabajo grupal, ya que en muchos casos se trata de una interacción no igualatoria donde uno hace el trabajo y los otros se dedican a copiar y charlar. Por eso, en muchos casos, se oye que los alumnos piensan que el trabajo en grupo es una pérdida de tiempo.

Los estudiantes están acostumbrados a que el profesor les proporcione los apuntes y los esquemas y ellos solamente se dedican a aprenderlos y repetirlos en el examen. El AC exige un trabajo individual más profundo, ya que los propios alumnos tienen que ir construyendo su aprendizaje, hacer los esquemas y reflexionar sobre lo aprendido. Todo esto lleva a un **esfuerzo** relevante que los alumnos no están acostumbrados a realizar y, como autodefensa, demuestran un rechazo total al AC.

En la Universidad Humboldt de Berlín, los docentes²⁴ de la Facultad de Psicología (Institut für Psychologie der Humboldt-Universität Berlin, 2002) han realizado un estudio con algunos grupos de estudiantes de la universidad y, analizando los resultados, han nombrado los siguientes fenómenos que **perjudican** el trabajo en grupo, pero que estructurando bien las tareas se pueden evitar:

- El fenómeno “**Ya lo hará Juanito**”²⁵ (2002, p.1): se trata de alumnos que se benefician del trabajo de los demás y no contribuyen al trabajo del equipo.
- El fenómeno “**Ya he hecho mi trabajo**” (2002, p.1): en este caso se trata de alumnos que después de realizar un ejercicio piensan que ya han hecho suficiente

²⁴ Renkl (1995), Lindquist y Abraham (1996)

²⁵ Traducido del original.

y no quieren seguir trabajando o ayudando a los demás. Este fenómeno se puede evitar con una motivación extrínseca o asegurándose de que la interacción está bien estructurada.

- El fenómeno “**Trabajo en grupo, no gracias**” (2002, p.2): Hay muchos alumnos que han tenido experiencias negativas con el trabajo en grupo y no están dispuestos a repetir. La solución podría ser aclarar los problemas en el grupo e intentar introducir juegos cooperativos para demostrar su eficacia.
- El fenómeno “**Yo no seré el bobo**” (2002, p.2): este fenómeno describe la situación de los alumnos más aplicados que durante el trabajo en grupo pueden cansarse y negarse a tirar más del grupo. Aquí ayudaría también la estructuración correcta de los roles y tareas.
- El fenómeno “**Ni puedo ni quiero, hazlo tú**” (2002, p.2): describe los alumnos menos capacitados que ya han interiorizado el rol del fracasado. Con la cooperación les damos la oportunidad de elegir las tareas menos difíciles o más motivadoras para ellos.

Todos estos fenómenos que actualmente podemos observar en nuestras aulas dificultan la labor del docente innovador. Como ya se ha mencionado anteriormente, los docentes de la universidad de Berlín también explican la importancia de la estructuración correcta de las tareas para superar estas dificultades.

En síntesis, la razón de que todavía no podamos observar esta metodología en nuestras aulas hay que buscarla en el **desconocimiento** de los profesores y alumnos, en la **falta de formación** del profesorado y en la **poca disposición** de las instituciones. Tampoco favorece la actual **crisis** y la inseguridad laboral, en el caso de los docentes de las escuelas concertadas, ya que eso puede llevar a un ambiente más bien competitivo que cooperativo entre los profesores.

A continuación, se expondrá la encuesta realizada entre profesores, los resultados obtenidos, así como su análisis y comprobación de la hipótesis formulada.

Materiales y métodos: la encuesta

Hipótesis de la investigación

En el siguiente estudio de caso se buscará una respuesta a la siguiente cuestión: ¿Por qué no se implanta el AC en las aulas? En el apartado anterior se explican varios motivos. Sin embargo, este estudio se concentrará en la **implicación de los profesores**. Según las experiencias en el campo de educación, un gran número de profesores no conocen el AC o creen que el aprendizaje en grupos y el AC son sinónimos.

Los profesores, aunque hayan oído alguna vez hablar del AC, no son conscientes de sus características ni de la forma de utilizarlo en la clase. La mayoría de los docentes creen que el trabajo en grupos sirve para realizar tareas por niveles, es decir, trabajar en grupos homogéneos. Un gran porcentaje de estos profesores piensa que la atención a la diversidad es muy complicada en sus aulas y opinan que se debería reducir el número de alumnos por grupos.

Muchos profesores, incluso conociendo el método, no lo consideran un método eficaz para el trabajo personalizado y consideran que, en muchos casos, el gobierno de la clase es más difícil y se pierde profundidad en el aprendizaje cognitivo. Tampoco comprenden las posibilidades del AC en la evaluación individual y grupal. Muchos docentes sopesan que trabajar en grupos heterogéneos puede llevar al fenómeno “Ya lo hará Juanito” y por eso no tienen la intención de introducirlo en sus aulas.

En la encuesta se analizarán los siguientes puntos:

- Los métodos didácticos utilizados por los docentes en el aula sin especificar la especialidad de cada uno.
- El grado de conocimiento del método del aprendizaje cooperativo.
- Se diferenciará entre los profesores que tienen formación en esta metodología y los que no lo conocen todavía.
- En ambos casos se reflexionará sobre la importancia de trabajar en grupos heterogéneos u homogéneos, la eficacia de trabajar en grupos y del aprendizaje

entre iguales, la cooperación entre los profesores en las escuelas y la disposición a su introducción en las aulas.

- En los casos de los profesores que dominan estas estrategias se indagará sobre el gobierno de una clase cooperativa, la evaluación, las condiciones del colegio y el ambiente en el aula.
- En los casos de los profesores que no conocen el AC se examinarán sus opiniones sobre el trabajo entre iguales, el trabajo en grupos, la atención de la diversidad y la intención de formarse en esta metodología para introducirla en las clases.

Participantes

Participan 25 profesores de distintas especialidades (ciencias sociales, inglés, lengua, música, economía, etc.) de dos colegios distintos (en lo sucesivo centro A y centro B) aunque los dos son centros concertados en el País Vasco. El alumnado del centro A pertenece al estrato social medio-alto, mientras el centro B cuenta con un alumnado del estrato social medio-bajo, con un alto nivel de alumnos emigrantes en su modelo A (enseñanza solo en castellano).²⁶

Material

Se había elaborado un cuestionario cuantitativo multinivel ya que, según la hipótesis, un alto porcentaje de los profesores no conoce bien el aprendizaje cooperativo. Por eso el cuestionario ofrece preguntas dirigidas a los profesores que ya han tenido la oportunidad de conocer el método y otras preguntas a los docentes que no conocen el AC.

Método

Tras haberlo comentado con el grupo directivo de los colegios se repartió el cuestionario entre los profesores y he aclarado que era voluntario y anónimo. Debido al poco margen temporal, se esperó unos días para recoger los cuestionarios que fueron rellenados. Entre los dos colegios se recogió 26 cuestionarios (entregé 40).

²⁶ En el centro conviven dos modelos: dos grupos en modelo castellano y tres grupos en modelo euskera.

Posteriormente se registraron las respuestas de los docentes en diversos sectores y se elaboraron los análisis gráficos para su presentación más visual. En las siguientes páginas se presentan los resultados.

Resultados y análisis

Los resultados cuantitativos obtenidos en la encuesta demuestran que la mayoría de los profesores que participaron en el proceso no conoce el método del aprendizaje cooperativo. Solamente hubo 4 docentes que afirmaron conocer el AC pero sus respuestas respecto a las características principales (interés, cooperación, motivación, trabajo en grupo, etc.) señalaron que a pesar de intuir los objetivos de esta metodología no conocen su fundamentación teórica. A continuación se ofrecen los resultados analizados y calculados en porcentajes. También se elaboró un análisis gráfico de los resultados.

	afirma que sí	sabe que hay diferencia pero no conoce las diferencias	no
Conoce el aprendizaje cooperativo.	15,38%	61,53 %	23,07%

Tabla 3: Porcentaje del conocimiento del AC entre docentes

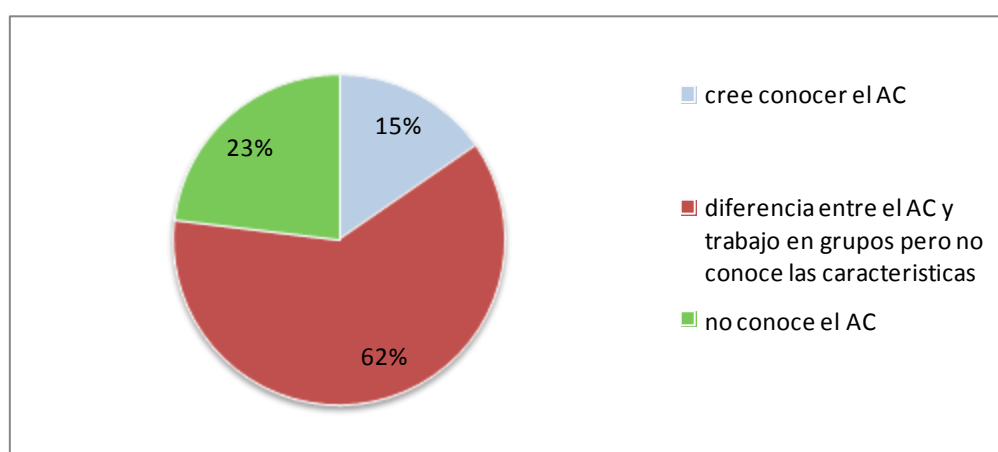


Gráfico 1: Conocimiento del AC entre docentes

Porcentajes de los distintos métodos utilizados

Frecuencia de los métodos utilizados en clase	a menudo	a veces	casi nunca
Explicativo	100		
Trabajo por parejas	38,46	23,07	38,46
Trabajo individual	23,07	30,76	45,16
Trabajo en grupos	38,46	15,38	45,16
Trabajo por proyectos	7,69	15,38	76,92

Tabla 4: Porcentaje de los distintos métodos utilizados

Porcentajes en el caso de no conocer el AC (en total 22 docentes)

Respuestas	sí	en parte	no
Le parece el aprendizaje en grupos un método válido.	45,45	45,45	9,10
Las relaciones interpersonales pueden ser buenas en un grupo heterogéneo.	54,55	45,45	0
El aprendizaje entre iguales puede favorecer el aprendizaje de contenidos.	72,72	27,28	0
Creer que a los alumnos les gusta trabajar en grupos.	54,40	36,36	9,10
Los alumnos necesitan responsabilizarse de su aprendizaje.	90,90	9,10	0
Pueden atender a la diversidad y aplicar la enseñanza personalizada.	9,10	81,80	9,10
En el colegio hay cooperación entre los profesores.	9,09	81,81	9,10
Estaría interesado/a en realizar un curso del AC.	63,63	27,27	9,10
Le gustaría introducir el AC en sus clases.	54,54	36,36	9,10

Tabla 5: Porcentaje de respuestas de docentes que no conocen el AC

Análisis Gráfico

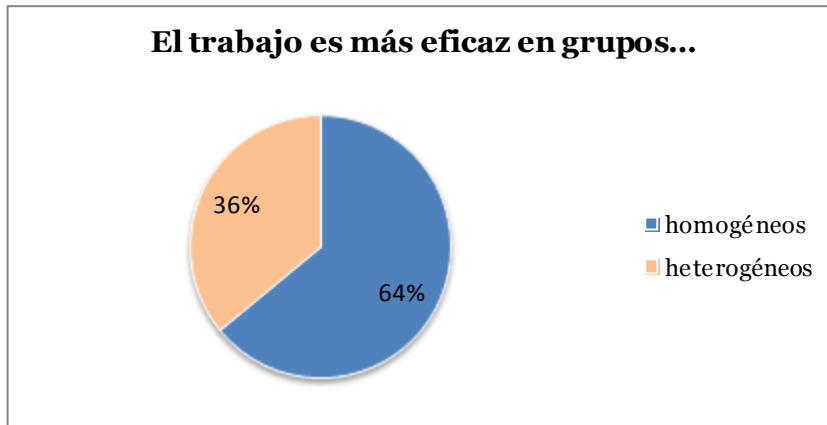


Gráfico 2: La eficacia de trabajar en grupos

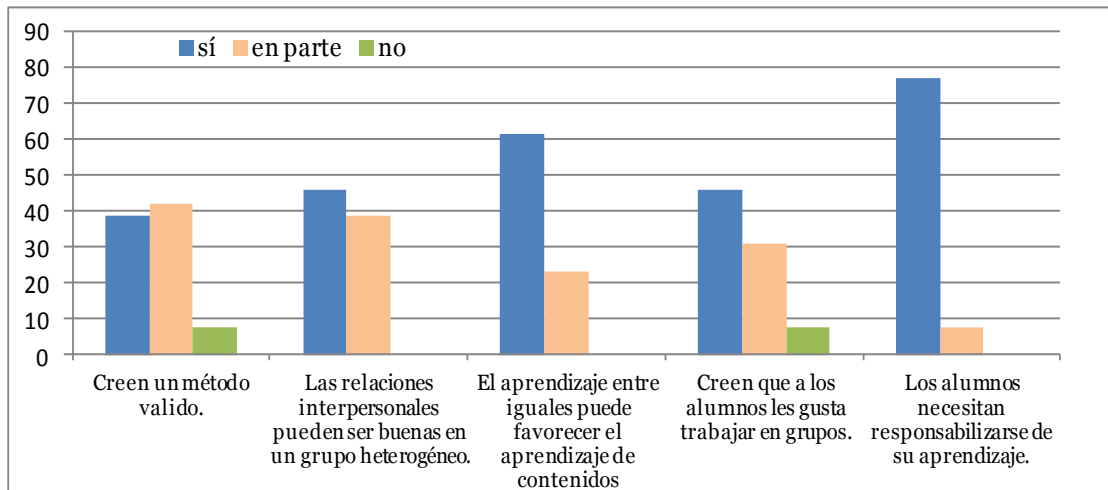


Gráfico 3: Opinión del AC entre los docentes

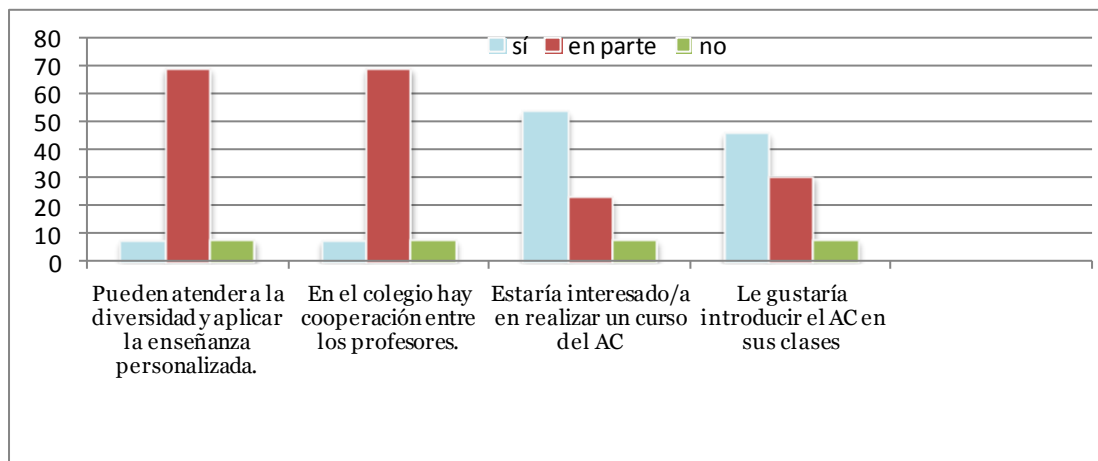


Gráfico 4: Opinión del AC entre los docentes



Gráfico 5: Atención a la diversidad

Limitaciones del estudio

Al tratarse de una investigación con pocos participantes, los resultados no pueden ser observados como representativos. La investigación se llevó a cabo en unas circunstancias muy limitadas. El reducido número de participantes y las características de los centros similares (dos centros concertados) no permite sacar conclusiones realmente convencedoras. Para ello se requiere la realización de un estudio más amplio con diferentes centros y con un número superior de docentes.

En el cuestionario, aunque fue anónimo, no es de descartar que algún participante no hubiera marcado una respuesta totalmente acorde a su situación personal. En muchas ocasiones tendemos a marcar la respuesta que pensamos que el autor espera que marquemos.

Análisis crítico

Después del análisis detallado de la encuesta se obtuvo como resultado que **la mayoría de los profesores no conoce el aprendizaje cooperativo** aunque algunos creían tener experiencia en él. Con respecto a la metodología resultó que la mayoría de los docentes utiliza **el método explicativo como forma habitual de trabajo**. Algo más de la tercera parte de los encuestados utiliza el trabajo por parejas, aunque hay que destacar que un tercio casi nunca recurre a esta técnica. Un dato a tener en cuenta es que muchos de los docentes (el 45%) no le dan importancia al trabajo individual en clase. Con respecto al trabajo en grupos, solo el 38 % realiza tareas en grupos a menudo. Sin embargo el 45% casi nunca emplea esta estrategia didáctica. Resulta llamativo que la mayoría de los profesores (76%) no se beneficie del

trabajo por proyectos y solamente un 15% haya aplicado esta técnica alguna vez en sus clases. Estos resultados demuestran que los docentes siguen utilizando mayoritariamente el método explicativo en sus clases.

Los datos relevan que solamente el 45% de los docentes considera el trabajo en grupos como un método válido en la enseñanza y un 9% lo rechaza por completo.

La mayoría de los profesores (64%) creen que los grupos homogéneos funcionan mejor, aunque la mayoría (72%) señalan que la enseñanza entre iguales favorece al aprendizaje de contenidos. Más de la mitad también afirma que el trabajo en un grupo heterogéneo favorece las relaciones interpersonales. Resulta contraproducente que, a pesar de que solo un tercio de los encuestados trabaja a menudo en grupos, más de la mitad reconoce que a los alumnos les gusta este tipo de actividades.

En cuanto a la atención a la diversidad los resultados afirman que según el 81,81% solo en parte pueden atender las necesidades individuales de los alumnos. El 37% opina que la atención a la diversidad se podría mejorar separando los alumnos por niveles de habilidades y el 36% considera un cambio metodológico como algo necesario.

Un dato muy prometedor es la actitud positiva de los docentes en lo referente a la formación en las estrategias de AC (63%). Solamente un 9% considera que es un conocimiento no necesario. Muchos estarían dispuestos a introducir el AC en sus aulas.

El resultado también refleja que la mayoría de los profesores realizan tareas cooperando entre ellos.

Los resultados apoyan la hipótesis de que los docentes, en general, no conocen esta metodología y, aunque algunos tienen alguna información sobre ella, no conocen ni sus características ni sus beneficios. Sorprendente es el porcentaje (61 %) de los encuestados que reconoce que el AC y el trabajo en grupo no es lo mismo, aunque no dominan sus características. En la hipótesis se había partido de la conjetura de que la mayoría no diferenciaría entre las dos técnicas.

También podemos confirmar que, en general, en ambos colegios piensan que no se cumple favorablemente con la atención a la diversidad por ser esta una tarea compleja. Según los resultados los docentes ven la solución a este problema en la separación de los alumnos por habilidades, o en un cambio metodológico. Solamente el 27% propone la reducción del número de alumnos por clases, dato sorprendente y que no corresponde a la hipótesis formulada.

En cuanto a la forma de trabajar se afirma que los grupos homogéneos siguen siendo los preferidos a la hora de agrupar a los alumnos.

No se ha podido comprobar la hipótesis sobre la evaluación de la eficacia del AC, ya que a pesar del alto porcentaje de profesores que consideran el trabajo en grupos un método válido, no se afirma lo mismo en cuanto al aprendizaje cooperativo. Tampoco se pueden analizar las hipótesis sobre el gobierno de la clase o la evaluación en un grupo cooperativo debido al desconocimiento de esta metodología.

Al confirmar las hipótesis sobre el desconocimiento del AC se puede sacar la conclusión de que, en caso de querer introducirlo en las escuelas, el primer paso debe ser la formación de los docentes.

Resultados y análisis

Esta investigación está fundada en la necesidad de un cambio en el sistema educativo. Se ha querido demostrar que el Aprendizaje Cooperativo es un método válido y eficaz a la hora de afrontar diversos problemas en la educación. Se han encontrado los siguientes aspectos a resaltar:

- Estudiando la teoría de la **enseñanza-aprendizaje cooperativo** se ha demostrado que es una metodología transversal, compleja, basada en una estructura esencial, si bien flexible.
- El AC **fomenta** en gran medida **el aprendizaje en los tres ámbitos:** social, cognitivo y motivacional, los más relevantes de la educación.
- **Las habilidades sociales** son el pilar de la vida humana y por eso debe ser el objetivo principal de la educación. El AC juega un papel importante **en la educación social**, reforzando los objetivos transversales de la normativa educativa en lo que se refiera las competencias sociales.
- El **papel de profesor** del siglo XXI **debe cambiar sustancialmente** y el profesor debe convertirse en el guía del alumno. La enseñanza basada en el AC exige al profesorado dominar **diversas destrezas**, no solamente el conocimiento profundo de los contenidos.

- La **razón del desconocimiento** de esta metodología se encuentra en la deficiencia de la formación del profesorado. A pesar de su eficacia en la enseñanza **los profesores no conocen** este método, aunque la mayoría están dispuestos a aprenderlo, lo que viene corroborado también por los resultados obtenidos en la encuesta.
- Para **un cambio esencial en el sistema educativo** es necesario, no solo un cambio de la metodología, sino también un cambio de los contenidos.
- El análisis de las normativas demuestran que el AC debe ser **el método principal de las Ciencias Sociales**.

En lo sucesivo se hará una discusión crítica donde se analizará el significado de estos resultados:

- Los autores estudiados en esta investigación, como Pujolàs, Goikoetxea y Pascual, Duran, Freire, Sharan y Sharan, así como Ferreiro, nos demuestran el valor educativo del AC y describen sus elementos esenciales. En este punto hay varias teorías, aunque lo más importante es seguir estos pasos para conseguir la personalización de la educación y el desarrollo personal e integral de la persona.
- Ferreiro, Sharan y Sharan nos señalan que el AC fomenta tres ámbitos: el social, el cognitivo y el motivacional. Estos ámbitos marcan la calidad de la enseñanza, por lo tanto, debemos introducirlo en las aulas. Para la obtención de un resultado integral y amplio se ha llegado a la conclusión de la necesidad de crear **escuelas cooperativas**, auténticas comunidades de aprendizaje.
- Todos necesitamos adquirir ciertas habilidades sociales ya reconocidas por Vygotsky y Piaget. Las habilidades sociales más importantes de Martínez-Otero (empatía, asertividad, autoestima y comunicación) son elementos básicos en el AC. Introduciendo en las escuelas el trabajo en grupos cooperativos, los alumnos adquirirán automáticamente las **habilidades sociales necesarias** para vivir una vida plena.
- Para adaptarnos a la escuela del siglo XXI debemos formar profesores que tengan las destrezas necesarias para formar ciudadanos del futuro. Por esta razón debe cambiar sustancialmente la **formación profesional de los docentes**. Aunque todos los autores citados durante este trabajo coinciden en el cambio del papel de profesor, nadie contempla la necesidad de cambiar esencialmente la formación de los docentes, aunque Brüning, Saum y Green ofrecen algunas pautas.
- El Informe Delors señala la deficiencia en la educación social y cívica española, lo que apoya la teoría de esta investigación sobre la urgencia de **una reforma**

metodológica de las CCSS y la utilización del AC en esta asignatura. Benejan y Pages apoyan en su estudio esta teoría.

- Para adecuar el sistema educativo a las necesidades del mundo contemporáneo se deben realizar cambios tan esenciales como introducir métodos innovadores, pero además de un cambio metodológico, es primordial **el cambio de contenidos**. Ningún trabajo aquí investigado resalta esta necesidad igual de importante.

Propuesta práctica: Aplicación práctica del aprendizaje cooperativo

Hoy día no existen muchos estudios científicos que demuestren claramente la eficacia real del AC en la enseñanza secundaria, pero cada vez se pueden ver más intentos por introducirlo en las aulas. El **programa CA/AC**, cooperar para aprender/aprender para cooperar (Pujolàs, 2006), realizado por el Ministerio de Educación, ofrece una guía muy útil para los colegios que se deciden a introducir el AC en sus aulas como una metodología general. En un primer paso, el programa comprueba la eficacia del AC frente a los métodos individuales y competitivos. En su segunda parte, ofrece estrategias y técnicas prácticas para su uso en el aula, basándose en la teoría de Pujolàs de los tres ámbitos de intervención.

Las **aulas cooperativas multitarea** del centro de formación Padre Piquer (s.f.), en Madrid, nos ofrece un ejemplo muy práctico de cómo se podrían convertir nuestras escuelas en un espacio de aprendizaje personalizado y agradable. En el curso 2003/2004 este centro empezó a convertir en aulas multitarea dos clases de 1º de la ESO, completando el proceso en toda la ESO en el curso 2006/2007. El documento “Aulas cooperativas multitarea” ofrece una memoria detallada del proceso, facilitando así la tarea a otros colegios que se decidan a dar este paso. Entre sus conclusiones se pueden destacar el buen clima y el trabajo satisfactorio entre el alumnado, el agradecimiento por parte de las familias y la satisfacción por los logros alcanzados por parte del profesorado. No obstante, ellos reconocen que no ha sido un trabajo fácil por su falta de formación en estrategias cooperativas. Desde luego sin una “reflexión crítica sobre la práctica” (Freire, 1997, p.40) no hay mejoras, no hay cambio.

Cooperación en Ciencias Sociales

“El aprendizaje de las Ciencias Sociales es importante pues desarrolla una parte esencial de nuestras capacidades, ayuda a madurar a las personas y las hace más hábiles para resolver problemas determinados en la vida cotidiana...” (Cózar Mata, s.f.)

La enseñanza de Ciencias Sociales (en lo sucesivo CCSS) es un ámbito que levanta muchas incertidumbres, ya que esta asignatura incluye **muchos campos** de conocimientos (historia, geografía, sociología, antropología, economía, etc.) Dentro del marco de la enseñanza Secundaria es imposible enseñar todos estos campos en profundidad. Podemos decidirnos por dos caminos: enseñar muchos campos superficialmente o elegir los más relevantes y enseñar a los estudiantes a profundizar en un tema, investigar, reflexionar y sacar conclusiones.

Los alumnos deben tener la oportunidad de elegir sus temas para la investigación, que a la vez aumentarán su interés y motivación. Para que esta dinámica no se vuelva caótica es necesario enseñar a nuestros alumnos a ser responsables y autónomos. El marco de grupos cooperativos puede ofrecer el ámbito ideal para el aprendizaje autónomo. Como afirma Raquel Gurevich (Stigliano, Gentiel, 2006, p.6) en ciencias sociales hay **investigaciones, debates y conflictos** donde es absolutamente necesaria la cooperación, no se pueden resolver estos problemas individualmente. Nadie es capaz abarcar un temario tan amplio como las ciencias sociales. Incluso los propios investigadores se apoyan en los trabajos realizados en otros campos. Esta forma de trabajar es la que debemos transmitir en nuestras aulas.

Las CCSS se basan en la **función socializadora** de la educación. Su objetivo es educar a los alumnos para que conozcan la sociedad en la que viven y su historia. Además, debe prepararles para entender su funcionamiento y organización, sus problemas y formarles como ciudadanos tolerantes que valoren la **pluralidad** social y cultural. Deben asumir su deber de ejercer sus derechos y sus obligaciones. (RD 175/2007, Anexo V, BOPV nº 218, pp.397-398). La adquisición de la competencia social y ciudadana es el objetivo principal de las ciencias sociales, enseñando a los alumnos conceptos como la comunicación y cooperación, distribución del poder, similitudes y diferencias, continuidad y cambio, tradición, valores y creencias, control social e interdependencia (Benejan, Pages, 2002, p.78). La enseñanza de las CCSS debe demostrar a los alumnos que **comparten el mundo** con otras personas que tienen

similitudes, pero también diferencias con ellos (p.79). La clave de un mundo pacífico es el respeto por estas diferencias. También es importante en la educación social hacer entender que el conflicto es algo natural y existente entre tantas personas diferentes, y que su forma de resolverlos marca nuestras vidas (si vivimos en paz o en guerra) (p.80). Uno de los valores que se intenta inculcar en las CCSS es la aceptación y cumplimiento de las reglas y normas que dirigen nuestra sociedad (Benejan, Pages, 2002, pp.84-85).

En nuestra sociedad todos cumplimos alguna función. Nos agrupamos y la organización de estos grupos hace posible el funcionamiento pacífico de nuestro mundo (p.80). “...a entenderse mejor a sí mismos como personas irrepetibles, que viven en sociedad con otras personas, organizándose con ellas en grupos de distintas características, con diferentes fines y a distintas escalas.” (RD 175/2007, Anexo V, BOPV n°218, p.398). Tal como describe el Real Decreto, los niños deben adquirir habilidades que les ayuden a vivir en grupos interactivos, a participar activamente en ellos, a experimentar conflictos y distintos problemas que deben solucionar de manera **pacífica y democrática**. (RD 175/2007, Anexo V, BOPV n°218, p.398 y p.403).

El aprendizaje cooperativo debería ser el método básico de la enseñanza de CCSS, ya que puede garantizar **un proceso de enseñanza más creativo y enriquecedor** para la adquisición de esta materia, implicando en el proceso al profesorado y al alumnado (García et. al, 2004, p.23). Los grupos cooperativos fomentan la sociabilización de los alumnos, tal y como exige la normativa. En los grupos heterogéneos se aprenden conceptos, tales como las similitudes y diferencias entre las personas o los conflictos que puedan surgir durante el trabajo. Los roles desempeñados en un grupo cooperativo ayudan a aprender la estructura social (imagen 7). Durante las estrategias de discusión aprenden a conocer las ideas de los demás y a ir modificando sus estructuras cognitivas. Amplían su vocabulario, ya que aprenden entre iguales, pero con distintas formas de expresarse, distintas habilidades lingüísticas y con diversos conocimientos anteriores. En los grupos de base se crean tareas que tienen similitud con la vida real (portavoz, secretario, etc.). El curriculum también pone el enfoque en un aprendizaje constructivo y activo, aclamando que la enseñanza debe permitir a los alumnos ir desarrollando una autonomía que les ayudará a aprender en el futuro por sí mismos (RD 175/2007, Anexo V, BOPV n°218, p. 402).

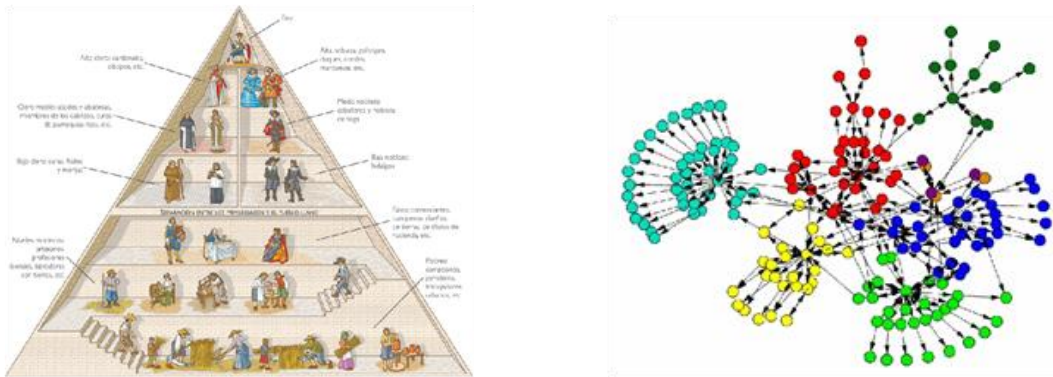


Imagen 6: Diferencia entre la organización social en la Edad Moderna y en la sociedad democrática, tal como en la enseñanza tradicional y cooperativa.

Entre los objetivos de las CCSS de la normativa vasca se puede encontrar la **observación** de los distintos hechos (políticos, geográficos, sociales, económicos, etc.) y las interacciones que se dan entre ellos (RD 175/2007, Anexo V, BOPV nº218, p.407). La **comprensión y valoración** de tales hechos y sus consecuencias, como la reflexión sobre ellos, ayudan a actuar mejor en las distintas situaciones de la vida. Para una valoración y comprensión mayor es imprescindible la **interacción** entre los alumnos y la expresión de distintas perspectivas.

Según señala José Luis Cózar Mata (s.f.) la observación atenta y la **reflexión** en el aprendizaje de CCSS son elementos claves para adaptarse mejor a la vida social.

La **función autoevaluatora** de los grupos cooperativos y las propuestas de mejora fomentan la capacidad analítica de los problemas o cuestiones sociales.

En CCSS se analiza una situación o problema desde **distintos ámbitos** (ámbito geográfico, político, social, económico, etc.). Para que los alumnos interioricen esta función de la sociedad es aconsejable practicarla en grupos heterogéneos, realizando por ejemplo “la estrategia del rompecabezas”.

El objetivo 14 de la normativa vasca (Anexo V, BOPV nº218, p.409) se refiere al análisis del funcionamiento de diversos grupos e instituciones. Para su mejor comprensión se pueden crear distintas sociedades o instituciones de diversas características e identidades, aprovechando los grupos de base. Este marco ofrece una estrategia ideal para debatir o expresar y defender ideas.

El **Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía** (ICCS, 2009) realizado con estudiantes del 2º curso de la ESO, tuvo como resultado que los estudiantes españoles se sitúan en una posición media dentro de los países europeos en **eficacia ciudadana** (pp.50-52) y en el respeto por el idioma y los derechos de las distintas etnias. En cambio, los resultados señalan que en el ámbito de interés por cuestiones sociales y políticas y en participación cívica en la comunidad local se sitúan por debajo de la media europea (p.52). El informe también señala que los estudiantes españoles opinan que en las clases no se fomentan suficientemente los debates y las conversaciones abiertas (p.63). Además creen que la relación entre alumno y profesor no es la ideal (p.64). El Informe ICCS deja muy claro que debemos cambiar la educación social de nuestros alumnos, clave para una vida mejor. Muchos jóvenes creen que la Historia y Geografía no ofrecen conocimientos realmente útiles para la vida real. Sin embargo, para entender nuestra sociedad debemos conocer su historia y sus características geográficas que condicionan en gran medida nuestras vidas.

Los grupos y estrategias cooperativas harían posible el trabajo transversal en el aula de las CCSS. Todas las metodologías se pueden realizar en los grupos de base, tal como el método explicativo, el método de caso, las simulaciones, los juegos de rol, el trabajo por proyectos y las investigaciones, estrategias principales de la enseñanza en las CCSS. Los jóvenes entienden mejor lo que experimentan por si solos y las experiencias vividas en un grupo heterogéneo serían muy útiles para la vida. Estos grupos darían marco para sus dudas, sus discusiones, sus conflictos, sus aprendizajes, etc. A la vez que aprenden contenidos aprenderían también las habilidades y las destrezas necesarias para una **plena vida social**.

A continuación se ofrece **algunas ideas** para la utilización de estrategias cooperativas, según objetivos del RD 175/2007 (Anexo V, BOPV suplemento nº 128, pp.407-409), naturalmente sin intención de ser completo.

Objetivos	Estrategias cooperativas
“Identificar los procesos y mecanismos que rigen los fenómenos sociales.. “.	Envío de un problema Juego de rol
“Identificar, localizar y analizar a diferentes escalas los elementos básicos que caracterizan el medio físico..”.	Mapa conceptual a cuatro bandas Estrategia de rompecabezas
“Identificar, localizar y analizar de manera autónoma las características básicas de la diversidad geográfica..”.	Estrategia 1-2-4 Aprendizaje dual según ritmo
“Realizar tareas en grupo y participar en debates”.	Estrategia juego de rol Estructura de controversia
“Identificar y valorar las manifestaciones artísticas más importantes de Euskal Herria..”.	Concurso de Vries Brainstorming
“Analizar y conocer los problemas más acuciantes presentes en las sociedades contemporáneas ..”.	Lápices al centro Análisis de casos
“Estructurar y utilizar categorías de orientación temporal..”.	Mapa conceptual de cuatro bandas
“Analizar las estructuras organizativas y las formas de funcionamiento habitual de los grupos e instituciones..”.	Graffiti Steps Juego de rol
“Comunicación de la información obtenida utilizando diversos soportes.. “.	Estrategia de rompecabezas Números iguales juntos
“Obtención de información, interpretación y registro de información..” .	Lectura compartida Rompecabezas

Tabla 3: Estrategias cooperativas en las CCSS

Unidad Didáctica

Las Unidades Didácticas de CCSS ofrecen una oportunidad valiosa para introducir poco a poco el aprendizaje cooperativo. De este modo se motiva a los alumnos, se aprovecha la clase mejor, no hay tiempos muertos y se atribuye un marco didáctico a las actividades de discusión o reflexión. A la vez se consigue el tratamiento transversal a esta asignatura.

1. Datos principales, justificación del tema

Asignatura: Ciencias Sociales

Curso: 4º ESO

Unidad Didáctica Proceso de construcción de la Unión Europea

Temporización: 3 clases

2. Elementos de Aprendizaje

2.1 Objetivos y Competencias

Esta unidad didáctica se enmarca en el cuarto curso de la ESO dentro del Bloque 4 (El mundo actual) de los contenidos previstos en el Decreto 175/2007 del País Vasco (BOPV nº 128 Anexo V) y que textualmente dice: “Proceso de construcción de la Unión Europea. España y la Unión Europea hoy. La Unión Europea: Origen y evolución, los tratados y las sucesivas ampliaciones. Finalidades, logros y dificultades. La Unión Europea y su significado económico.”

Objetivos concretos:

- aprender vocabulario específico relacionado con el proceso de construcción de la UE.
- aprender a identificar, localizar y analizar de manera autónoma y en grupo las principales características de los espacios europeos.
- aprender a describir los cambios producidos en los espacios europeos.

- aprender a identificar y analizar las diversas causas para la construcción de la UE y comprender que la UE es el marco de relación y de participación de los diversos pueblos y nacionalidades de Europa.
- buscar, seleccionar y relacionar de forma rigurosa información gráfica e icónica.
- aprender a realizar un análisis crítico de fuentes de información de contenido geográfico e histórico utilizando diferentes mapas temáticos, entender el lenguaje icónico.
- aprender a trabajar en grupo y elaborar un mural de forma cooperativa.

Competencias

- competencia social y ciudadana
- competencia lingüística
- competencias en el tratamiento de la información
- competencia para la autonomía e iniciativa personal
- competencia para aprender a aprender

2.2 Evaluación

Actividades de evaluación

- Preparar un mapa conceptual con los datos obtenidos y presentarlo en la clase.
- Preparar un mural.
- Realizar autoevaluación.

Criterios de evaluación

- Se evaluará el trabajo individual y grupal teniendo en cuenta la actitud, el tiempo empleado y el resultado de los trabajos.

2.3 Material

- Mapa geográfico de Europa
- Mapa histórico de Europa
- Cartulinas para la elaboración del mural

2.4 Metodología

- Se trabajará en clase en grupos cooperativos de base. Se harán grupos de 4 miembros si es posible. Si la clase es impar, se harán grupos de tres. Se juntarán las mesas para que los miembros de los grupos puedan comunicarse libremente. Durante el desarrollo de la unidad se utilizarán varias estructuras y técnicas del AC. La evaluación se basará en los trabajos realizados por los grupos, y la observación del profesor durante la clase. Al final se efectuará la autoevaluación.

3 Desarrollo de la Unidad

Actividad 1. Estrategia cooperativa “Think-Pair-Share”

Objetivo: Recordar conocimientos adquiridos anteriormente, introducir en el tema.

- Se divide el equipo de 4 miembros en dos parejas. Pareja 1: hacer una lista de los miembros de la UE y sus lenguas oficiales. Pareja 2: hacer una lista de los países y las capitales de los países miembros.
- Trabajo en equipo: Explicar, corregir y realizar una lista única con tres columnas (país-capital-lengua/s oficial/es).

Actividad 2. Trabajo con los mapas temáticos–Estrategia cooperativa 1-2-4

Objetivo: Identificar los pasos del proceso de la construcción europea utilizando diferentes mapas temáticos.

- Pareja 1: individualmente analizan el mapa geográfico de Europa y realizan apuntes. Luego comparan, corrigen y elaboran unos apuntes comunes.
- Pareja 2: individualmente analizan el mapa histórico de Europa y realizan apuntes. Luego comparan, corrigen y elaboran unos apuntes comunes.
- En grupo: Un miembro de la pareja expone los resultados mientras la otra pareja escucha con atención. Luego al revés.

Actividad 3. Trabajo frontal

Objetivo: Reflexión sobre la forma de trabajar

- En clase se compara el trabajo con los dos mapas temáticos.

Actividad 4: Lluvia de ideas – Graffiti Steps. Trabajo en grupos de base (4 miembros).

Objetivo: Analizar causas de la integración europea antes de 1989 y después de 1990

- repartir tarjetas con diversas causas (históricas, geográficas, económicas, políticas, culturales, medioambientales, etc.). Colocar papeles grandes (de embalar o cartulinas) y apuntar en cada uno una causa.
- por parejas: Pareja 1: seleccionar dos causas de la lista y analizarlas utilizando el libro de texto. Pareja 2: Analizar otras dos causas.
- en grupo: exponen sus argumentos y discuten sobre ello.
- se levantan y apuntan sus ideas sobre cada una de las causas (una causa por cartulina).
- al final, cada grupo coge una cartulina, analiza los apuntes y los presenta en clase.
- se pueden preparar mapas conceptuales.

Actividad 5: Trabajo individual y grupal. Cadena de preguntas.

Objetivo: Diferencias regionales en Europa. ¿Cuáles son y cómo afecta a la UE?

- Primero, individualmente, trabajar con el mapa geográfico.
- en grupo: discuten los distintos puntos y realizan un resumen.
- cada uno piensa en una pregunta sobre el tema. En grupo corrigen las preguntas.
- Hacer una pregunta al otro grupo.

Actividad 6: Autoevaluación.

- ★ En los grupos de base se realizarán la autoevaluación para lo que se utilizará el cuaderno de Equipo (Anexo 2).

Conclusiones

En la sociedad convivimos personas con distintas capacidades, de diferentes culturas e ideologías y creencias diversas. La enseñanza debe buscar la respuesta para poder satisfacer las necesidades individuales de cada alumno, logrando así la atención personalizada (Navarro, 2007, p.2). Nuestras aulas de hoy **no son el espacio ideal** para la construcción conjunta del conocimiento y el desarrollo social de los alumnos. Debemos conseguir cumplir con el reto de personalizar la enseñanza, teniendo en cuenta los medios del **nuevo contexto** educativo, la sociedad, las instituciones, las características del alumnado, las TICs, etc. (pp.1-3). “Cómo favorecer la personalización necesaria para aprender en este nuevo contexto es el reto que hemos de asumir”. (Navarro, 2007, p.5).

Se recogen algunas reflexiones sobre esta cuestión durante el desarrollo de este trabajo. Mediante la investigación se ha demostrado que el aprendizaje cooperativo es un método que debe ser considerado para su introducción en las aulas por su potencial en el campo del tratamiento de diversas competencias, sobre todo la **competencia social**, la atención a la diversidad y la enseñanza personalizada, así como el aprendizaje cognitivo. Para ello, se han analizado los fundamentos teóricos y su validez práctica concentrándose en la competencia social como objetivo primordial de la enseñanza, sobre todo en la asignatura de CCSS. Además, se ha razonado apoyándose en investigaciones y diversos estudios de varios autores sobre el modo de introducir el AC en nuestra cultura escolar. Los trabajos de Pujolàs, Brünning, Benejan y Pages, etc. apoyan este proceso. Se ha visto que no será un trabajo fácil, pero que merece la pena. Se ofrece una orientación a considerar, así como estructuras y técnicas de uso práctico para empezar a introducir el AC en las clases.

Se ha indagado sobre las causas de su desconocimiento en el campo de la educación. Sin embargo, queda probado que ya existen algunos centros en España donde ya han realizado este esfuerzo y han convertido sus centros en escuelas cooperativas (p.ej. Centro de Formación Padre Piquer, Madrid). También se han analizado las distintas memorias de investigadores y colegios que se han aventurado con este método. Estos trabajos evidencian su eficacia y animan a considerar su empleo en el trabajo diario.

Las indagaciones sobre el rol del profesor nos señalan que el trabajo de un docente cambiará con la introducción del AC, y que la formación del profesorado es un requisito indispensable. En la encuesta efectuada se refuerza la idea de que el profesorado del siglo XXI no tiene ni los conocimientos ni la formación necesaria para manejar una metodología tan innovadora.

A través de un estudio profundo de las normativas del Estado (LOE 2/2006) y del País Vasco (RD 175/2007) se puede comprobar que el uso del AC es requerido en nuestro sistema educativo, pero por su complejidad y desconocimiento no se contempla ni en las escuelas ni en las aulas.

Enseñar y aprender no es otra cosa que la aplicación del sentido común (Pastor, 2002, p.47). Nuestro sentido nos señala que el aprendizaje en grupos bien estructurados y organizados es el camino del futuro. Como señala Pastor, “se educa para convivir” (2002, p. 55). El aprendizaje cooperativo, como demuestran las investigaciones, ofrece un entorno ideal para la convivencia. El método del AC podría ser el camino para cumplir con los **retos del siglo XXI**, pero como señala Norm Green (2006), no es una varita mágica; simplemente es un elemento más del proceso enseñanza-aprendizaje que fomenta, además del aprendizaje de contenidos, el desarrollo social de los alumnos, y es una forma ideal para trabajar muchas estructuras, como el trabajo por proyectos o de investigación. También subraya que el AC es más que un método: es una **filosofía** que ayuda al trabajo basado en el respeto mutuo y en la interacción humana (2006, pp.16-17).

En este trabajo, sin intención de realizar una investigación exhaustiva, se ofrecen muchas razones que justifican el AC como un método alternativo y válido para satisfacer las necesidades de la sociedad en el terreno de la educación (Ferreiro, 2005, p.50). La escuela y la enseñanza son necesarias, pero, usando las palabras de Pujolàs, (2004, p.204) necesitamos “**desformalizarla**”. Debemos cambiar nuestro enfoque sobre el colegio, algo de por sí complicado, ya que llevamos muchas décadas con el mismo sistema. Se han realizado muchas investigaciones sobre el porqué de la crisis educativa, se han analizado una y otra vez sus causas y sus manifestaciones. Ahora ha llegado el momento de hacer algo, de **actuar** y empezar a introducir cambios.

Líneas de investigación futuras

Para promover un cambio profundo en la educación hay que mirar al futuro y aprender de los errores del pasado. Existen numerosos trabajos sobre la teoría del aprendizaje cooperativo y su eficacia en la enseñanza. En el futuro hay que concentrarse más en los intentos que numerosos profesores y colegios ya han realizado. **Centrarse más en la práctica, analizar sus resultados, indagar sobre los logros y reflexionar sobre los errores cometidos.** Solo así podremos construir escuelas eficaces que cumplan las necesidades del siglo XXI.

Por ello se plantean las siguientes líneas de investigación consecuentes con el problema planteado en este trabajo:

1. Estudio cuantitativo sobre **la heterogeneidad de las escuelas** y su influencia en el estudio. Se ha argumentado durante este trabajo la eficacia del trabajo en grupos heterogéneos comparado con los homogéneos. Actualmente las escuelas son espacios donde cada vez hay más heterogeneidad. Sería interesante demostrar la relación que tiene esta diversidad sobre el aprendizaje.
2. Estudio empírico cuantitativo y cualitativo sobre **las relaciones interpersonales en la escuela**. Se ha indagado sobre la importancia del clima escolar, las habilidades sociales, así como las relaciones alumno-profesor y alumno-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La realización de encuestas que estudien el ambiente escolar existente en los centros educativos y entrevistas con los estudiantes sobre sus expectativas ayudaría a solucionar esta crisis educativa.
3. Investigación cuantitativa y cualitativa sobre las **perspectivas pedagógicas del siglo XXI**. El estado toma sus decisiones generalmente sin tener en cuenta la opinión de los profesionales más involucrados en el sistema educativo: **los profesores**. Sus aportaciones sobre cómo podría ser el cambio real serían de gran ayuda. Durante este trabajo se ha reflexionado sobre un cambio metodológico necesario para el cambio del sistema educativo. El AC ofrece un método ideal, pero sin el cambio de contenidos la innovación no será eficiente. ¿Qué debemos enseñar? Los docentes son los profesionales más preparados para la toma de esta decisión.

En este trabajo se ha indagado más sobre el aula cooperativa, pero durante esta investigación ha quedado claro que el AC es una buena forma de cambiar la dinámica de la clase, de llevar algo de la vida real al aula. Pero para un aprendizaje significativo de la competencia social es necesario formar colegios cooperativos, donde la cooperación se convierta en el pan de cada día, donde exista una red social real, donde los profesores y alumnos se sientan parte de la escuela, así como los trabajadores de una empresa cooperativa.

Por eso, la **cuarta línea de investigación** podría comprobar la eficacia de estos pasos:

4. En diversas escuelas cooperativas un estudio cualitativo y cuantitativo sobre **la forma de introducir el AC en la escuela.**

Lo más urgente para la innovación educativa es buscar un equilibrio entre el aprendizaje de contenidos y las competencias. En el último siglo se ha multiplicado muchísimas veces el contenido que debe afrontar y conocer un ciudadano, tenemos que elegir cuáles son los más importantes para que un joven aprenda a integrarse en la sociedad de la información y el conocimiento, además de en el mercado laboral del futuro. Encontramos varios trabajos sobre este tema, como el de la Comisión de las Comunidades Europeas (Bruselas, 11.07.2007): Documento de trabajo de los servicios de la comisión. Escuelas para el siglo XXI.

Nos queda mucho trabajo por delante para que las escuelas realmente cumplan su función original: crear ciudadanos responsables, respetuosos, implicados en la vida social, trabajadores y comprometidos con la innovación y mejora en todos los campos de la sociedad. Debemos seguir investigando, pero lo que es más urgente es empezar a introducir ciertos cambios cuanto antes.

Bibliografía

Referencias: libros o artículos citados en el trabajo

Fuentes primarias

- Centro de Formación PADRE PIQUER (s.f): *Aulas cooperativas multitarea*, dirigido por la compañía de Jesús, Revisado el 06 de junio de 2012 desde Internet.
<http://www.padrepiquer.com/pdf/AulaCooperativaMultitarea.pdf>
- Decreto 175/2007 por el que se establece el curriculum de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, Anexo III, Competencias Básicas, BOPV nº 218, pp8-27
- Decreto 175/2007 por el que se establece el curriculum de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, Anexo V. Ciencias Sociales, Geografía e Historia BOPV nº 218, pp397-448
- Diario Oficial de la Unión Europea (2006): *Recomendación del parlamento europeo y del consejo* de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE)
- El País (2.06.2008): *Entrevista con Spencer Kagan*. Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet: http://elpais.com/diario/2008/06/02/educacion/1212357601_850215.html
- Jacquers Delors (1996): *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, Santillana, Ediciones Unesco
- Jaime Fernández (2006): *Entrevista con María José Díaz-Aguado: El aprendizaje cooperativo mejora el papel del profesor*. Revista Federación de la Enseñanza CCOO. Número 278. Diciembre. Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet: <http://www2.fe.ccoo.es/publicaciones/TE/278/278.pdf>
- Ley Orgánica de Educación: *Disposiciones generales*, BOE 106 de 04/05/2006 Sec. 1 pp. 17158 a 17207
- Ministerio de Educación (2010): *ICCS 2009 Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía IEA*, INFORME ESPAÑOL
- Ministerio de Educación: *Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo*.
- VV.AA. (2009): *Las competencias básicas en el sistema educativo de la C.A.P.V*, Departamento de Innovación Educativa del Gobierno Vasco. Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-2459/es/contenidos/informacion/dif10_curriculum_berria/es_5495/adjuntos/orientaciones_mat_ayuda/GoOC.pdf

Fuentes secundarias

- Alonso, M. J. y Ortiz, Y. (2005): *Del cuaderno de equipo al método de proyectos*. Cuadernos de Pedagogía, 345, pp. 62-65.
- Brüning y Saum (2008): *Schule für Kooperative Lernformen fit machen. Ist Ihre Schulorganisation für den Einsatz neuer Lernformen geeignet?* IQES-Bibliothek, Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet. <http://www.iqesonline.net/index.cfm?id=aeef19e37-1517-6203-60e6-e0369cbc9154>
- Brüning, Ludger (2010): *Kompetenzorientiert unterrichten durch kooperatives Lernen*. Aus: Praxis Geografie, H, 12.2010, Themenschwerpunkt: Kooperatives Lernen
- Brüning, Ludger y Saum, Tobias (2007): *Kooperatives Lernen im Unterrichtsalltag. Überblick und Praxishinweise*. Elaan Magazin für Referendaare/in, Nr. 35, Oktober Revisado el 17 de junio de 2012 desde Internet. <http://wikis.zum.de/vielfalt-lernen/images/f/fo/Elaan.pdf>
- Daniel Stigliano, Daniel Gentilo (2006): *Enseñar y aprender en grupos cooperativos*.
- David Duran, Vinyet Vidal (2004): *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. Barcelona, GRAO.
- Edurne Goikoetxea y Gema Pascual (2002): *Aprendizaje cooperativo: Bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia*. Educación XX1, número 005, Madrid, UNED, pp. 227-247.
- Ferreiro, Ramón (2005): *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. Méjico, Trillas
- Freire, Paulo (1997): *Pedagogía de la Autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra SA. Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet. <http://es.scribd.com/doc/9676475/Paulo-Freire-Pedagogia-de-La-Autonomia>
- Gobierno Vasco (s.f.): *La competencia social y ciudadanía*. Revisado el 21 de junio de 2012 desde Internet: http://www.eskolabakegune.euskadi.net/c/document_library/get_file?uuid=1ea510ab-50e9-49c9-8b26-985db2c9ef57&groupId=17984
- Humboldt-Universität (2002): *Probleme kooperativen Lernens*, , Berlin Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet: http://www.studienseminar-koblenz.de/medien/pflichtmodule_unterlagen/2006/14/07%20Probleme%20kooperative%20Lernens%20-%20HU-Berlin.pdf
- Leonor Prieto Navarro (2007): *Personalizar la enseñanza: ideas del ayer para la educación del mañana*. La revista OGE nº 4- 2007
- Lobato Fraile, Clemente (1997): *Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo*. Revista de Psicodidáctica, núm. 4, pp. 59-76 Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, España. Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=17517797004>

- M^a. Luisa Sevillano García (2004): *Estrategias Innovadoras para una Enseñanza de Calidad*. Madrid, Pearson Educación.
- María José Canel, Nazareth Echart (2006): *La educación como trámite. Certezas y errores en torno a la LOE*: Nueva Revista 104 de Política, Cultura y Arte, marzo-abril. Biblioteca virtual de la UNIR.
- Morton Deutsch, Peter T. Coleman, Eric C. Marcus (2006): *The Handbook of conflict resolution*. Chapter I: Cooperation and Competition, Jossey-Bass
- Norm Green, Kathy Green (2006): *Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium*. Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet.
http://www.phsalzburg.at/hubert.mitter/Aktualisierung_Dateien/10-Plattform4/Unterlagen/Kooperatives%20Lernen%20im%20Klassenraum%20und%20im%20Kollegium_Green.pdf
- Pastor, Barbara (2002): *¿Qué pasa en las aulas? Crónica de un desastre*. Barcelona, Planeta
- Pere Pujolàs (2004): *Aprender juntos alumnos diferentes, Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona, EUMO
- Pere Pujolàs (2009): *Aprendizaje Cooperativo y Educación Inclusiva: Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*, Barcelona, Universidad de Vic.
- Pere Pujolàs i Maset (2009): *La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad*. Revista de Educación, 349. Mayo-agosto 2009, pp. 225-239
- Pere Pujolàs y José Ramón Lago (2006): *EL PROGRAMA CA/AC (“Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar”) PARA ENSEÑAR A APRENDER EN EQUIPO Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Proyecto PAC, Ministerio de Ciencia e Innovación (Referencia: SEJ2006-01495/EDUC) Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet. <http://es.scribd.com/doc/57187244/EL-APRENDIZAJE-COOPERATIVO>
- Pilar Benejan, Joan Pages (2002): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Barcelona, Horsori.
- Rafaela García, Joan A. Traver, Isabel Candela (2001): *Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas*. Cuadernos de educación para la acción social. CCS
- Robert E. Slavin: *Salas de Clase Efectivas, Escuelas Efectivas*. Plataforma de Investigación para una Reforma Educativa en América Latina, Revisado el 10 de junio de 2012 desde Internet.
<http://www.preal.org/Archivos/Preal%20Publicaciones%5CPREAL%20Documentos/slavin3.pdf>
- Traver, Javier y Traver, Joan (s.f.): *¿Por qué no enseñamos a aprender cooperativamente?* Dep. de Llenguatges i Sistemes Informàtics_Dep. de Psicologia Evolutiva, Educativa, Social i Metodologia Universitat Jaume I, Castellón, Recuperado el 26 de junio de 2012 desde

Internet.

<http://bioinfo.uib.es/~joemi/aenui/procJenui/Jen2004/ponencias/ponencia34.pdf>

- Victor Garcia Hoz (1988): *Tratado de educación personalizada, La práctica de la Educación Personalizada*, Madrid, Ediciones
- Yael Sharan y Shlomo Sharan (2004): *El desarrollo del aprendizaje cooperativo a través de la investigación en grupo*. M.C.E.P Sevilla

Webgrafía

- Arató, Ferenc (s.f.): *Kooperatív paradigma. Dekonstruktív fordulata a pedagógiában*. Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet:
http://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=OCFEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fnevtud.btk.pte.hu%2Ffiles%2Ftiny_mce%2FKepzesek%2FKooperat%25C3%25ADv%2520paradigma.ppt&ei=YIXhT4HkClnF8gPCiKycBA&usq=AFQjCNGQWjxBnP1mZ9ZvODUW_6MnOO2CnA
- Cózar Mata, José Luis (s.f): *Extrategias para la enseñanza de Ciencias Sociales*. Revisado el 15 de junio de 2012 desde Internet:
<http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=464>
- Ferreiro R. y Calderón M.(2006): *El ABC del Aprendizaje Cooperativo*. Revisado el 19 de junio de 2012 desde Internet: <http://grupocoop.wordpress.com/2010/10/02/el-abc-del-aprendizaje-cooperativo-ramon-ferreiro-y-margarita-calderon/>
- Ferreiro, R. (2007): *Aprendizaje cooperativo*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 9 (2). Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet:
<http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-ferreiro.html>
- Kagan, S. (1998): *Cooperative Learning and Multiple Intelligences: What are the Connections?* (Kagan Online Magazine, Fall 1998). www.KaganOnline.com
- Kagan, S. (2000): *Kagan Structures – Not One More Program, a Better Way to Teach Any Program*. San Clemente, CA: Kagan Publishing. Kagan Online Magazine, Fall 2000. Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet:
http://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/274/Kagan-Structures-Not-One-More-Program-a-Better-Way-to-Teach-Any-Program
- Kagan, S. (2001) *Kagan Structures and Learning Together: What is the Difference?* San Clemente, CA: Kagan Publishing. Kagan Online Magazine, Summer 2001. Revisado el 21 de junio de 2012 desde Internet:
http://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/275/Kagan-Structures-and-Learning-Together-What-is-the-Difference?
- Kagan, Spencer (2003): *Addressing the Life Skills Crisis* (Kagan Online Magazine, Summer 2003) Revisado el 21 de junio de 2012 desde Internet:
http://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/257/Addressing-the-Life-Skills-Crisis

- Luz María Zañartu Correa (2000): *Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red*. Revista Digital de Educación y nuevas tecnologías. N°28 Año V. Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet: <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>
- María José Díaz-Aguado Jalón (2005): *Mejorar la convivencia en el aula a través del aprendizaje cooperativo y el currículum de la no-violencia*. Revisado el 20 de junio de 2012 desde Internet: <http://mariajosediaz-aguado.blogspot.com.es/2005/07/aprendizaje-cooperativo-y-curriculum.html>
- Óhidy (2005): *Az eredményes tanítási óra jellemzői*. (Las características de la enseñanza eficaz) Új pedagógiai szemle 55. évf. 12. sz. 2005. december, Revisado el 21 de junio de 2012 desde Internet: <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00098/2005-12-mu-Ohidy-Eredmenyes.html>
- V. Martínez-Otero (s.f.): *Desarrollo de la competencia social en la escuela* Revisado el 10 de junio de 2012 desde Internet. <http://aprendizajeyconvivencia.blogspot.com.es/2009/08/desarrollo-de-la-competencia-social-en.html>
- Valentín Martínez-Otero (s.f.): *Competencia Social en la Escuela: Área de Enseñanza de Psicología*, C.E.S. “Don Bosco”, Revisado el 21 de junio de 2012 de Internet: <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=393>

Bibliografía complementaria

- Abad, M. y Benito, M^a L., Coord. (2006): *Como enseñar junt@s a alumnos diferentes: Aprendizaje cooperativo. Experiencias de atención a la diversidad para una escuela inclusiva*. Zaragoza: Gobierno de Aragón.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Hollubec, E.J. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Kagan, S. (1995): *Cooperative Structures for Teambuilding*. Kagan Publishing: California, San Clemente.
- Pujolàs, P. (2001): *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona (Málaga): Aljibe.

Anexo 1

Autoevaluación del equipo ²⁷		
Nombre del equipo	Curso	Grupo
Año académico		

Como ha funcionado nuestro equipo	Hay que mejorar	Bien	Muy bien
1. Cada uno ha ejercido las tareas de su cargo			
2. Todos hemos aprendido			
3. Hemos utilizado el tiempo adecuadamente			
4. Acabamos el trabajo dentro del tiempo previsto			
5. Nos ayudamos los unos a los otros			
6. Hemos avanzado en los otros objetivos de equipo			
7. Cada uno ha cumplido su compromiso			
8. Valoración global			

¿Qué es lo que hacemos especialmente bien?

--

¿En qué tenemos que mejorar?

--

Objetivos para el próximo Plan del equipo:

--

²⁷ Pujolàs (2004, p.130)

Anexo 2

Encuesta sobre el Aprendizaje Cooperativo

1. Señala la frecuencia con la que utilizas en clase los siguientes métodos: ① a menudo; ② a veces; ③ casi nunca. No marques los métodos que nunca utilizas.

Explicativo Trabajo por parejas Trabajo individual Trabajo en grupos Trabajo por proyectos Otros

En el caso de marcar **Otros** por favor indica ¿cuál?

2. ¿Utilizas el trabajo en grupos? Marca con una X.

siempre a menudo a veces nunca

3. ¿Sabes en qué se diferencia el aprendizaje por grupos del aprendizaje cooperativo?

sí, conozco las diferencias sé que son diferentes pero no conozco las diferencias no, creo que es lo mismo

Si tu respuesta es **sí** contesta a las siguientes preguntas:

Si tu respuesta es **no** o no conoces bien el método contesta a las siguientes preguntas:

4. Señala dos características esenciales del trabajo cooperativo

5. ¿Crees que el aprendizaje cooperativo es un método eficaz para la enseñanza personalizada?

sí en parte no

6. ¿Piensas que trabajando en grupos se pierde el control de la clase?

sí en parte no

7. ¿Crees que trabajando en grupos cooperativos se pierde profundidad en los contenidos?

sí en parte no

8. ¿Crees que el trabajo cooperativo dificulta la evaluación individual?

4. ¿Te parece que el aprendizaje en grupos es un método válido?

sí en parte no

5. ¿En qué tipos de grupos crees que se trabaja mejor?

heterogéneos (alumnos con distintas capacidades) homogéneos

6. ¿Crees que las relaciones interpersonales en un grupo heterogéneo pueden ser buenas?

sí en parte no

7. ¿Piensas que el aprendizaje entre iguales puede favorecer el aprendizaje de los contenidos?

sí en parte no

- sí en parte no
9. **¿Opinas que las condiciones en el colegio (tamaño de las clases, material, mobiliario) favorecen al aprendizaje cooperativo?**
- sí en parte no
10. **¿Crees que el trabajo cooperativo mejora el rendimiento de los alumnos?**
- sí en parte no
11. **¿Crees que el trabajo en grupos pequeños mejora el ambiente del aula?**
- sí en parte no
12. **¿Crees que los grupos heterogéneos trabajan juntos mejor que los grupos homogéneos?**
- sí en parte no
13. **En un grupo heterogéneo el trabajo es:**
- desigual, solo trabajan algunos enriquecedor
14. **¿Crees que en tu colegio hay cooperación entre los profesores?**
- sí en parte no
15. **¿Te gustaría introducir el aprendizaje cooperativo en tus clases (incluso si esto supusiera dedicar un poquito más de tiempo para preparar tus clases)?**
- sí en parte no

8. **¿Crees que a los alumnos les gusta trabajar en grupos?**
- sí en parte no
9. **¿Opinas que los alumnos necesitan responsabilizarse de su aprendizaje?**
- sí en parte no
10. **¿Crees que en tus clases puedes atender la diversidad y aplicar la enseñanza personalizada?**
- sí en parte no
11. **¿Cuál crees que sería la solución para mejorar la atención a la diversidad?**
- separar a los alumnos por habilidades cambiar de metodología
- menos alumnos por grupos
12. **¿Crees que en tu colegio hay cooperación entre los profesores?**
- sí en parte no
13. **¿Estarías interesado/a en realizar un curso del aprendizaje cooperativo para mejorar la enseñanza personalizada?**
- sí no tengo tiempo no estoy interesado/a
14. **¿Te gustaría introducir el aprendizaje cooperativo en tus clases (incluso si esto supusiera dedicar un poquito más de tiempo para preparar tus clases)?**
- sí en parte no

