



El aprendizaje cooperativo

una experiencia en el IES Cinco Villas de Ejea de los Caballeros

Belén ARBUÉS, Eva BAJÉN, Isabel LÓPEZ,
Marta RUIZ y Mariano VILLAFRANCA¹

El profesorado del instituto Cinco Villas, dada la creciente diversidad de situaciones y problemas por los que atraviesa el proceso de enseñanza-aprendizaje y teniendo claro que queremos ser un centro que eduque en la convivencia y en los valores de solidaridad, cooperación y respeto a la diferencia, nos hemos planteado la necesidad de caminar hacia la *escuela inclusiva*, que consideramos más justa y que responde realmente al modelo de convivencia ideal que debe ser un referente en nuestra sociedad actual.

Según la definición establecida por la UNESCO: «La educación inclusiva implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales» (Blanco y Duk, 2000). Por tanto, la escuela inclusiva se caracteriza por la voluntad de hacer posible una educación común e individualizada mediante la oferta de acciones plurales y diversas dentro de un mismo marco escolar. Se trata de conciliar los principios de igualdad y diversidad, entendiendo que la igualdad se logrará en la medida en que se entregue a cada cual lo que necesite sin encerrar al alumnado en caminos difícilmente reversibles.

Esta propuesta se complementa con nuestra reflexión sobre cómo debe ser la educación del siglo XXI que, además de preparar a los jóvenes para la sociedad del



conocimiento, debe asentarse en los cuatro pilares ya señalados en el denominado Informe Delors titulado *La Educación encierra un tesoro* (UNESCO, 1996): aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Bajo esta premisa, se pone de manifiesto que lo importante es concebir la educación como un todo y no como una mera transmisión de saberes.

Este nuevo concepto se adopta en el Programa de Trabajo «Educación y Formación 2010», donde los Estados miembros de la Unión Europea añaden la necesidad de desarrollar competencias en un marco común.

Según PISA una competencia es la capacidad básica para extrapolar lo que se ha aprendido y aplicar esos conocimientos ante nuevas circunstancias. Por otro lado, el Consejo Europeo de Lisboa define lo que son competencias clave en cuanto a su finalidad: «aquellas en las que se sustenta la realización personal, la inclusión social, la ciudadanía activa y el empleo». Surgen así las llamadas competencias básicas (Recomendaciones del Parlamento europeo y del Consejo de 2005. Bruselas, 10.11.2005): 1. Comunicación en la lengua materna; 2. Comunicación en lenguas extranjeras; 3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; 4. Competencia digital; 5. Aprender a aprender; 6. Competencias sociales y cívicas; 7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa; 8. Conocimiento y expresión cultural.

Además en PISA 2006 se señala la conveniencia de que los centros escolares puedan disponer de auto-

¹ Representantes de los departamentos de Lengua, Matemáticas y Música. Forman parte del equipo de trabajo cooperativo de IES Cinco Villas de Ejea, integrado por profesorado de diferentes departamentos, especialmente del departamento de Orientación dirigido por Jesús Claver.



mía para adoptar las acciones necesarias, encaminadas a la consecución de los objetivos (proyectos educativos ajustados mediante planes de trabajo y recursos suficientes) y evaluación de sus procesos, sus contextos y sus resultados. Desde esta perspectiva, la autonomía de los centros aparece como un factor que favorece la mejora de los resultados educativos.

Precisamente, evaluaciones como PISA o nuestras evaluaciones censales de diagnóstico, que no son curriculares, sí que suponen dar una perspectiva diferente e innovadora a la enseñanza porque pueden utilizarse para planificar la enseñanza de las competencias, para analizar la práctica docente y los objetivos que se deben alcanzar. Implican un enfoque transversal que requiere una actualización de los métodos didácticos de enseñanza y evaluación.

Estas ideas son algunas de las claves del Proyecto Educativo de Centro del IES Cinco Villas. Por ello, y para alcanzar las metas de la escuela inclusiva, de la educación integral y del desarrollo de competencias, se están dando pasos que afectan a la organización de todo el Centro, planteando una diversidad de opciones y de programas educativos adaptados a las aptitudes, las condiciones y los intereses del alumnado. Se sustentan, de manera general, en aulas que acogen a toda la diversidad, en el desarrollo de un currículo multinivel, el aprendizaje interactivo, el apoyo para el profesorado, la enseñanza en equipo, y la participación y compromiso de la comunidad escolar.

El tipo de proyectos que utilizamos han ido surgiendo a lo largo de estos últimos años para solucionar los problemas y necesidades de nuestro alumnado, intentando dar una respuesta siempre con el horizonte de la escuela inclusiva.

Situación del IES Cinco Villas

Se trata de un centro público de una zona rural que está en proceso de transformación de sectores de producción (de zona agrícola a sector secundario y terciario). Ejea de los Caballeros es un municipio que comprende, además de la propia localidad, varias poblaciones surgidas de la política de regadíos de los años 59-60 (pueblos de colonización). El IES Cinco Villas se inició como Instituto de Formación Profesional y en la actualidad tiene unos quinientos estudiantes distribuidos en ESO, Bachillerato, Ciclos de grado medio y Ciclos de grado superior. Se trata de un centro muy diverso:

- A lo largo de los últimos seis cursos se ha escolarizado de media a un 28,5% de alumnado sin superar plenamente la enseñanza primaria.
- En 1º de ESO hay 109 alumnos, de ellos el 25% presentan problemas de aprendizaje y un porcentaje algo superior presentan alto desarrollo curricular (notable/sobresaliente).
- En 2º de ESO hay 102 alumnos, de ellos el 18% presentan dificultades de aprendizaje y cerca del 30% alto desarrollo curricular, puesto que fueron valorados en 1º de ESO con una media de notable/sobresaliente.
- Del total de la ESO, 42 son inmigrantes, el 12%.
- 15 alumnos son étnicos, 12 de ellos en el primer ciclo, lo que supone el 6% del total del alumnado de dicho ciclo.

En su momento se constató que en los grupos de 1º y 2º ESO se producía un cúmulo de problemas instrumentales, de convivencia, de valores, de expectativas... Para atajarlos y solucionarlos se plantearon diversas

medidas que se han ido aplicando a los largo de los cursos y consolidándose de forma bastante satisfactoria.

- Agrupamientos flexibles en 2º en las áreas de Lengua, Matemáticas, Inglés, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.
- Atención simultánea en 1º de ESO en Lengua y Matemáticas, para aprovechar los recursos de Compensatoria y Pedagogía Terapéutica en el aula y con sus compañeros. Tan importante para este alumnado es la superación de sus dificultades curriculares, como su integración social.
- Aprendizaje cooperativo en 1º y 2º de ESO en Lengua, Matemáticas y Música y técnicas cooperativas en otras materias.

A esas medidas se unen otras que han pretendido dar respuesta a todas las necesidades propias de nuestros objetivos y para todos los cursos:

- Talleres artísticos y creativos en la ESO.
- Aprendizaje cooperativo en otros cursos.
- Proyectos para el fomento de las lenguas extranjeras.
 - Sección bilingüe de Francés.
 - Intercambio escolar Ejea-Francia.
 - Viaje a Londres.
- Programas para el desarrollo de la investigación.
 - «Proyecto de investigación». Dirigido al alumnado de bachillerato.
 - «Jóvenes científicos».
- Programas desarrollados con la asociación de padres y madres del IES.
 - «Deberes para todos».
 - «La sexualidad sana y natural».
- Unidad de intervención educativa específica (UIEE).
- Tutorías individualizadas.
- Programa de inmersión lingüística.
- Programa de diversificación curricular.

EN QUÉ CONSISTE EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Para entender lo que significa el trabajo en clase por medio de esta metodología partimos de las opiniones de los principales teóricos del tema:

«El aprendizaje cooperativo es el empleo de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para optimizar su propio aprendizaje y el de los demás». (David Johnson).

«La tarea no consiste en hacer algo como equipo, sino en aprender algo como equipo». (Robert Slavin).

«Los alumnos deben trabajar juntos para aprender y son tan responsables del aprendizaje de sus compañeros como del propio». (Robert Slavin).

«El trabajo en equipo no es sólo un recurso metodológico, sino también algo que los alumnos deben aprender, un contenido, y que, por lo tanto, debe enseñarse de forma sistematizada». (Pere Puyolás).

Las definiciones anteriores recogen las ideas clave del aprendizaje cooperativo, cuyo fundamento ya fue expuesto por Vigotsky al relacionar el desarrollo integral del ser humano con las competencias sociales: vivir y compartir con otros serían fuente y condición del desarrollo de los procesos psicológicos superiores, distintos y comunes al ser humano. Como señalan Ramón Ferreiro Gravié y Margarita Calderón Espino en *El A, B, C del Aprendizaje cooperativo*, la fundamentación vigostkiana del aprendizaje cooperativo se evidencia en la práctica por:

1. La importancia que le da a las relaciones sociales entre iguales para aprender y, por lo tanto, para el desarrollo de la personalidad.
2. El énfasis en propiciar las relaciones entre iguales; el paso de lo interpsicológico a lo intrapsicológico.
3. El papel que desempeña el docente, como mediador entre el sujeto o los sujetos que aprenden y el contenido de enseñanza, sin limitar este concepto a conocimiento, e incluyendo en el mismo tanto habilidades intelectuales, sociales, como actitudes y valores.
4. El empleo de «instrumentos», esto es, el papel que desempeña el lenguaje y las diferentes actividades (procedimientos, herramientas) programadas para aprender.
5. La importancia de las habilidades sociales y el desarrollo emocional para aprender.
6. La relevancia que tiene la interacción social y más concretamente, la cooperación. Como dice Vigostky, «lo que el niño puede hacer hoy con la ayuda de otro, lo podrá hacer solo después».

Como vemos se trata de una metodología adecuada para desarrollar los fundamentos de una enseñanza del siglo XXI: inclusividad, interacción, desarrollo de competencias y, recogiendo todo lo anterior, aprendizaje significativo. Implica, además un cambio en los papeles que desempeñan el alumnado y el profesorado: el primero pasa a ser protagonista de su propio aprendizaje y el segundo asume el papel de mediador, impulsor, motivador del proceso.

Condiciones básicas del aprendizaje cooperativo

Independientemente del momento y la profundidad con que se quiera aplicar el aprendizaje cooperativo, es básico el cumplimiento de las siguientes condiciones:

Objetivos grupales: deben alcanzarse mediante el trabajo de cada miembro del equipo y la cooperación entre todos sus miembros.

Responsabilidad individual: cada miembro del equipo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos individuales, sin olvidar que se encuentra inmerso en un equipo de trabajo.

Interdependencia positiva: los miembros del equipo deben tener claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo le benefician a él sino también a los demás miembros del equipo.

Interacción cara a cara: los miembros del equipo deben realizar juntos una labor en la que deben compartir recursos, cumplir con los roles establecidos, ayudarse y darse ánimos.

Autoevaluación grupal: los miembros del equipo deben analizar en qué medida están alcanzando sus metas y determinar qué acciones son positivas o negativas y tomar decisiones acerca de cuáles conservar o modificar.

Habilidades sociales implicadas en el aprendizaje cooperativo

Si el aprendizaje cooperativo constituye un medio eficaz para mejorar la educación en valores, es sin duda porque desarrolla actitudes básicas para una convivencia adecuada en sociedad, para coordinar esfuerzos y alcanzar así objetivos comunes. Basándonos en Johnson y Johnson (1999) proponemos las siguientes habilidades:

- Conocerse y confiar unos en otros.
- Comunicarse con precisión y sin ambigüedades: pedir la palabra, centrarse en el tema, escuchar a los otros, argumentar, ser críticos con la ideas no con las personas.
- Darse ánimos y apoyo.
- Resolver de forma constructiva los conflictos que surjan.
- Asumir responsabilidades individuales en equipos de trabajo.

Con la competencia curricular se potencia el «saber conocer» y el «saber hacer», con la competencia social y actitudinal se potencia el «saber ser» y el «saber convivir» con lo que tenemos los cuatro pilares que señalaba Delors.

Competencias básicas y aprendizaje cooperativo

Con el aprendizaje cooperativo se contribuye a mejorar la *competencia comunicativa* pues se trabajan las normas básicas de comunicación: escucha activa, turno de palabra, centrarse en el tema, expresar adecuadamente las propias ideas y emociones, respeto de las opiniones de los demás, aceptar y realizar críticas con espíritu constructivo.

Se contribuye a la adquisición de la *competencia para aprender a aprender* al favorecer el conocimiento de las propias capacidades, lo que se puede hacer por uno mismo y lo que se puede hacer con ayuda de otras personas, el ser consciente de lo que se sabe y de lo que es necesario aprender, conocer las propias potencialidades y carencias, para sacar provecho de las primeras y tener motivación para superar las segundas. Se trabaja la autoevaluación, la responsabilidad y compromiso per-

sonal, la aceptación de los errores y aprender de y con los demás.

El aprendizaje cooperativo también favorece el desarrollo de la *competencia de autonomía e iniciativa personal*, pues potencia la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo, la autoestima, la autocrítica, el control emocional y la capacidad de aprender de los errores. Con los planes personales y de equipo, que explicaremos posteriormente, el alumnado analiza las posibilidades y limitaciones, autoevalúa su trabajo individual y colectivo, extrae conclusiones y valora las posibilidades de mejora. En la medida en que la autonomía e iniciativa personal involucra a otras personas, esta competencia obliga a disponer de habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo: ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar. Además con la metodología cooperativa se trabajan habilidades y actitudes relacionadas con el liderazgo de proyectos, como la confianza en uno mismo, la empatía, el espíritu de superación, las habilidades para el diálogo y la cooperación y la organización de tiempos y tareas.

El trabajo en equipo, la puesta en común de las soluciones y la corrección de los errores cometidos en los procesos de resolución están entre las formas habituales de trabajo dentro del aula con el aprendizaje cooperativo, con lo que contribuirá a desarrollar la *competencia social y ciudadana* del alumnado. Trabajando en equipo los alumnos y alumnas deben cooperar, convivir, comprometerse, participar, tomar decisiones, responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas, conocerse y valorarse, saber comunicarse, expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, ponerse en lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio, tomar decisiones valorando conjuntamente los intereses individuales y los del grupo, valorar las diferencias a la vez que el reconocimiento de la igualdad de derechos entre los diferentes colectivos, y practicar el diálogo y la negociación como forma de resolver los conflictos.

De forma indirecta, también se contribuye al desarrollo de las competencias digital y tratamiento de la información, matemática, cultural y artística e interacción con el mundo físico, puesto que se puede poner al alumnado en situación de resolver de forma interactiva cuestiones relacionadas con todas ellas.

Metodologías para el aprendizaje cooperativo

Pretendemos, pues, que los alumnos y alumnas aprendan, además de contenidos, a trabajar juntos, aprovechando las potencialidades e intereses de cada uno, y desarrollando las competencias. Ello nos obliga a:

1. Diseñar actividades multinivel:

Este diseño posibilita que cada alumno encuentre, durante el desarrollo de un contenido, actividades acordes a su nivel de competencia curricular. De este modo, las actividades se encuentran estructuradas por niveles de



dificultad que permiten diferentes posibilidades de ejecución y expresión.

2. Desarrollar técnicas y dinámicas cooperativas

TAI

En esta técnica no hay ningún tipo de competición, ni intergrupala, ni individual. Su principal característica radica en que combina el aprendizaje cooperativo con la instrucción individualizada: todos los alumnos trabajan sobre lo mismo, pero cada uno de ellos siguiendo un programa específico. Es decir, la tarea de aprendizaje común se estructura en programas individualizados, personalizados para cada miembro del equipo, es decir ajustados a las características y necesidades de cada uno.

En estos equipos los alumnos se responsabilizan de ayudarse unos a otros a alcanzar los objetivos personales de cada miembro del equipo. Se pretende respetar, con ello, el ritmo y el nivel de aprendizaje de cada alumno sin renunciar a los beneficios del trabajo en grupo. Cooperación e individualización se conjugan en un intento de superar las posibles deficiencias de cada uno de estos enfoques por separado.

Esta técnica constituye una de las bases de nuestra aplicación del aprendizaje cooperativo.

Mosaico (rompecabezas)

Es especialmente útil para las áreas de conocimiento en las que los contenidos son susceptibles de ser fragmentados en diferentes partes (Literatura, Historia, Ciencias de la Naturaleza...).

Se forman grupos heterogéneos de cuatro o cinco miembros cada uno. Los contenidos implicados se dividen en tantas partes como miembros tiene el equipo, de manera que cada uno recibe un fragmento que prepara a partir de la información que le facilita el profesor o la que él ha podido buscar. Después, con los integrantes de los otros equipos que han estudiado la misma sección, forma un «grupo de expertos», en el que intercambian la información, ahondan en los conceptos claves, construyen esquema, aclaran dudas, etc. A continuación cada uno de ellos retorna a su equipo de ori-

gen y se responsabiliza de explicar al grupo la parte que él ha preparado. La técnica puede completarse con diferentes pruebas de evaluación.

Torneo o técnica TGT (Teams Games Tournaments)

Es una técnica que nos sirve para evaluar lo que el alumnado ha aprendido en el proceso. Tras trabajar en el equipo base un mismo material, que investigan y aprenden juntos, compiten con otros equipos en grupos de tres de rendimiento similar, utilizando tableros y fichas elaborados o adaptados por el docente, una serie de preguntas sobre los contenidos estudiados asignadas a las casillas del tablero y una hoja con las respuestas. Los alumnos van apuntando en una hoja las respuestas acertadas, pudiendo refutar la respuesta el alumno siguiente o el tercero si el primero la ha fallado. Cuando acaba el juego quien ha conseguido más respuestas obtiene seis puntos para su equipo base, el segundo clasificado se lleva cuatro puntos y el tercero, dos puntos. Si empatan los dos primeros obtienen cinco puntos cada uno y si empatan el segundo y el tercero, tres puntos. En el equipo base se suman todos los puntos y así se sabe el equipo ganador. Todos los miembros de cada equipo base tiene la oportunidad de aportar la misma cantidad de puntos para su equipo, porque todos compiten con compañeros del mismo rendimiento.

Tutoría de pares

Un alumno de clase colabora y enseña a otros compañeros que han demandado ayuda porque no han comprendido algunos contenidos de una determinada unidad didáctica. Las directrices básicas y las actividades en las que se basará la enseñanza y colaboración del alumno tutor corresponderá establecerlas al profesor del área correspondiente. La ayuda que proporcione el alumno tutor a su compañero debe basarse en la explicación de los procesos y estar atento a los errores de resolución para que el tutorizado rectifique, nunca debe proporcionarle la solución.

Lápices al centro

Se trata de una dinámica que sirve para afianzar conceptos o procedimientos que ya se han trabajado previamente. Cada equipo dispone de un documento breve que se puede dividir en tantas partes como miembros del equipo base. Cada uno se hace responsable de una parte, la lee a sus compañeros y se asegura que la entienden y saben explicarla a su vez o realizar las actividades correspondientes. Durante el proceso de explicación, los lápices se colocan simbólicamente en el centro de la mesa para indicar que es el momento de dialogar, hablar, escuchar y llegar a consensos, no se puede escribir. Una vez finaliza esa parte, cada uno coge su lápiz y escribe el concepto o realiza la actividad por sí solo. En este momento sólo se puede escribir. A continuación vuelven los lápices al centro y es el turno de otro alumno.

Controles de equipo

Es una dinámica que afianza contenidos procedimentales. En este caso el profesor ha realizado una explicación

tras la cual deben ejercitar el procedimiento trabajado asegurándose que todo el equipo lo domina. Cuando manifiestan que todos lo han aprendido, realizan un pequeño control individual. Si todo el equipo lo resuelve correctamente, consiguen puntos para su equipo.

Lectura compartida

Desarrolla la competencia lectora con cualquier contenido. De nuevo el equipo tiene un documento que deben comprender. Un primer alumno lee un párrafo y un segundo debe resumirlo; los demás manifiestan su acuerdo con el resumen. Si es así, este segundo alumno pasa a leer el siguiente párrafo y así sucesivamente.

NUESTRA EXPERIENCIA

Formación de equipos:

El proceso de formación de equipos debe estar planificado y medido. En nuestro centro el profesorado lo realiza en nuestra reunión semanal de coordinación. En las primeras sesiones del curso, a la vez que se desarrollan las pruebas iniciales, se aplican dinámicas de grupo con equipos provisionales que motivan y enseñan a trabajar en equipo. Utilizamos para ello el Programa para enseñar a trabajar en equipos de aprendizaje cooperativo en la enseñanza secundaria obligatoria de la Facultad de Educación de la Universidad de Vic.

Teniendo en cuenta los informes de Primaria (en el caso de 1º de ESO); las observaciones de cada profesor o profesora, desde la perspectiva de sus materias, sobre el desenvolvimiento de los alumnos en estos equipos provisionales y el resultado del cuestionario sociométrico que se realiza tras el primer mes de clase, se distribuye al alumnado en equipos base heterogéneos de cuatro o cinco miembros, entre los que incluimos necesariamente un alumno de nivel curricular alto y un alumno con necesidades educativas. Procuramos que haya diferentes sexos y nacionalidades de origen, porque no solo se pretende el avance en los contenidos curriculares sino también la adquisición de valores y habilidades sociales.

Esta organización contribuye a construir la autoestima de todos los alumnos ya que no sólo son responsables ante el docente sino también ante sus propios compañeros. A su vez, son conscientes de las limitaciones y dificultades de cada uno, así como de sus aportaciones positivas. Estos equipos de base son permanentes durante todo el curso, aunque se pueden producir cambios para mejorar su funcionamiento.

Como también es importante que todo el alumnado se relacione entre sí, utilizamos otras agrupaciones (expertos, pares, gran grupo...) dependiendo de las técnicas aplicadas, que duran una o dos sesiones. Estos grupos pueden ser homogéneos o heterogéneos.

Para consolidar funciones, y facilitar las tareas de control, tomamos la decisión de que los equipos base fueran los mismos en Lengua, Matemáticas y Música. Se recomienda en las otras materias.

Desarrollo de una unidad didáctica²

Fase previa

El profesorado identifica los contenidos fundamentales de la unidad y, a partir de allí, elabora los objetivos del alumnado en tres niveles: ordinarios (s), mínimos y adaptados (currículum multinivel). Entendemos por objetivos ordinarios y mínimos los de 1º y 2º de ESO y adaptados, los de ampliación y los pertenecientes a las adaptaciones curriculares significativas de 1º y 2º ciclo de Primaria. Por lo tanto, el alumnado con adaptación curricular significativa no siempre puede trabajar el mismo contenido. El uso del currículo multinivel permite que trabajen juntos alumnos diferentes, cada uno con objetivos adecuados a su nivel. En el desarrollo del proceso se buscarán momentos para que interactúen.

Al inicio de la unidad

Como se observa en la imagen 1, al inicio de la unidad se entrega a cada estudiante su plan de trabajo personalizado, que guardará en su cuaderno personal, con los

Plan de trabajo personalizado. OBJETIVOS (S)						
Nombre: _____		Grupo: _____		Equipo: _____		
Área / asignatura: LENGUA						
UNIDAD DIDÁCTICA: 6						
Escala de valoración:						
0 = No lo sé						
1 = Lo sé un poco						
2 = Lo sé bastante bien						
3 = Lo sé muy bien						
		AL INICIO DEL TEMA	DURANTE EL TEMA	DURANTE EL TEMA	AL FINAL DEL TEMA	VALORACIÓN FINAL DEL PROFESOR
		Fecha:	Fecha:	Fecha:	Fecha:	
1	Comprender las ideas y expresiones que aparecen en los textos propuestos					
2	Conocer y saber aplicar el nuevo vocabulario trabajado en las lecturas					
3	Identificar el verbo en los textos como clase de palabra y distinguir sus principales características					
4	Reconocer y distinguir las formas personales y no personales de los verbos					
5	Analizar verbos reconociendo su flexión y conjugación: persona, número, tiempo completo y modo					
6	Conocer los conceptos de verbo regular y verbo irregular e identificarlos					
7	Utilizar las formas verbales de manera adecuada					
8	Conocer y emplear los procedimientos de formación de verbos					
9	Conocer y aplicar las reglas de uso de la b y v					
10	Mantener un cuaderno de trabajo claro y completo					
11						
12						
PARA MEJORAR EL FUNCIONAMIENTO DE MI EQUIPO				GRADO DE CUMPLIMIENTO		
Mi cargo es:						
Mi compromiso es:						

Imagen 1

² Nuestra experiencia y gran parte de los documentos toman como referencia el libro de PUJOLÁS, P. (2003). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Octaedro.

objetivos seleccionados por el profesorado, con el que realiza una autoevaluación inicial de manera que active sus conocimientos previos y sepa lo que va a aprender.

También les entregamos al inicio de la unidad el plan de equipo (véase imagen 2) con los objetivos grupales, que recogerán en la carpeta del equipo. Estos objetivos pueden ser decididos por el grupo, según sus necesidades; pero cuatro de ellos son permanentes:

- Traemos hecha la tarea que se manda para casa.
- Acabamos el trabajo dentro del tiempo previsto.
- Nos ayudamos los unos a los otros.
- Todos hemos aprendido.

En el plan se identifican también las funciones de equipo que debe asumir cada miembro: responsable, responsable de material, secretario, observador, animador. Finalmente, aparecen los compromisos personales para mejorar el funcionamiento del equipo.

Tanto un documento como otro resultan importantes para asegurar el desarrollo de las competencias «Competencia comunicativa», «Aprender a aprender», «Autonomía e iniciativa personal» y «Competencia social y ciudadana».

Desarrollo de la unidad

Una vez determinados los objetivos, elegimos las actividades más adecuadas utilizando como base el libro de texto, que completamos con ejercicios dictados o fichas.

Planificamos actividades individuales para casa, individuales para que trabajen en cada equipo ayudán-

Imagen 2

PLAN DE EQUIPO _____		Grupo: _____
ÁREA: _____	TEMA: _____	
Fecha de inicio del tema y de estos cargos:		
Distribución de los cargos		
Alumno: _____	Cargo que ejerce:	
	Responsable del grupo	
	Secretario	
	Responsable del material	
	Observador	
	Animador	
Objetivos del equipo		
1. Traemos hecha la tarea que se manda para casa		
1. Acabamos el trabajo dentro del tiempo previsto		
1. Nos ayudamos los unos a los otros		
1. Todos hemos aprendido		
Compromisos personales		
Nombre: _____	Compromiso: _____	

dose y actividades grupales. Todas ellas están recogidas en la hoja de control (imagen 3). Se trata de un documento que además de recoger la programación de la unidad, puede incluir las técnicas y dinámicas cooperativas que se usarán. Lo que diferencia este documento de una programación es su función de autocontrol del alumnado. Además la realización por parte de todos los componentes del equipo de todas las actividades programadas lleva aparejada una puntuación importante para el equipo. Aseguramos así, la responsabilidad individual y la interdependencia positiva, condiciones básicas del aprendizaje cooperativo, como se ha indicado más arriba.

Las competencias implicadas directamente en este proceso de autocontrol e interacción son de nuevo «Competencia comunicativa», «Aprender a aprender», «Autonomía e iniciativa personal» y «Competencia social y ciudadana».

Evaluación

Como se desprende de lo anterior, este proceso comprende:

Autoevaluación individual: cada estudiante, en su plan personalizado, expresa lo que sabe de los objetivos que se le proponen al inicio (conocimientos previos), durante y al final del proceso de aprendizaje. Esta última sirve para preparar una prueba final, que será calificada por el profesor, teniendo en cuenta los objetivos planteados.

Autoevaluación grupal: Al inicio de la unidad se asumen compromisos personales y se plantean nuevos objetivos, que mejoren el funcionamiento del equipo. Durante el proceso, se utilizan instrumentos de control del equipo, como son el diario de sesiones, notas del observador o la propia hoja de control. Al final de la unidad, cada equipo reflexiona y valora tanto su funcionamiento como la consecución de los objetivos grupales recogidos en el plan de equipo. Esta valoración debe contar con el visto bueno del profesor y sirve para la calificación de la unidad, como se verá seguidamente. La reflexión supone, además, la evaluación inicial del plan del equipo de la unidad siguiente. Se trata, pues, de un evaluación de progreso.

La calificación de cada alumno al final de la unidad se realiza del siguiente modo:

- Evaluación individual: 70 %
- Evaluación de equipo: 30 %
- 10% autoevaluación del plan de equipo
- 20% tarea grupal: hoja de control

Plan de recuperación

Si un estudiante no alcanza los objetivos de su plan personalizado debe recuperarlos. Se realiza un contrato didáctico en el que se especifican los objetivos que volverá a trabajar y las actividades que hará. El alumno se compromete a cumplir lo que en el contrato se recoge y en el tiempo acordado. Puede pedir ayuda al resto de la clase o a los miembros de su equipo.

Ventajas y dificultades constatadas en nuestro proyecto

Como aspectos positivos podemos señalar los siguientes:

- La coordinación del profesorado y la enseñanza en equipo.
- La atención a todos los alumnos y alumnas dentro del aula.
- Las relaciones entre el alumnado mejoran y, por tanto, mejora el ambiente general de la clase.
- Alta motivación del alumnado trabajador.
- Se produce una auténtica interdependencia positiva entre los alumnos.
- El esfuerzo personal y el trabajo individual son valorados positivamente por el propio alumnado.
- Mejoran los hábitos de trabajo y mejoran los resultados académicos.
- Desarrollo del aprendizaje significativo.

Dificultades en nuestro proyecto:

- La movilidad del profesorado, que impide la formación de equipos de trabajo estables.
- El cambio de metodología, que tiende a ser magistral.
- El sistema de recuperación.
- El absentismo de determinados alumnos, que dificulta su integración individual y desestabiliza los equipos.

BIBLIOGRAFÍA

BLANCO, R. y DUK, C. (2000), «Hacia el desarrollo de las escuelas inclusivas». Documento elaborado para Unicef, Unesco y la fundación Hineni.

Comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas «Educación y Formación 2010» Bruselas, 11.11.2003 COM (2003) 685 FINAL, en www.redtrabaja.es/es/portaltrabaja/resources/pdf/refer-Net/com_2003_685-a1_23013_es.pdf

DELORS, J. (1996), *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors*. El informe es de 1993 y el libro se publicó en 1996. Se puede consultar el documento completo en www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

FERREIRO, R. y CALDERÓN, M. (2001), *El abc del aprendizaje cooperativo*, México, Trillas.

JOHNSON, D. W., JOHNSON, R. T. y HOLUBEC, E. J. (1999), *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Buenos Aires, Paidós.

La lectura en PISA 2000, 2003 y 2006. Marco y pruebas de la evaluación. Ministerio de Educación Cultura y Deporte Madrid 2007, en www.oei.es/pdfs/lectura_pisa2006.pdf

LABORATORIO DE PSICOPEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE VIC. Su dirección electrónica es: www.uvic.es

PISA 2006, Programa para la evaluación internacional de alumnos de la OCDE. Informe español. (INESCSE). Madrid, 2007. Puede consultarse en www.mec.es/multimedia/00005713.pdf

PUJOLÁS, P. (2003), *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*, Barcelona, Octaedro.

Recomendación del Parlamento europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, Bruselas, 10.11.2005 COM (2005). www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/antecedentes/9._Competencias_clave_para_aprendizaje_permanente.pdf

SLAVIN, R. E. (1999), *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*, Buenos Aires, Aique.

HOJA DE CONTROL: TEMA 3. Divisibilidad					
FECHA	TAREA	MIEMBROS DEL EQUIPO	EQUIPO	PUNTOS	
	(S) Ejercicios página 57: Del 1 al 13 (M) Ejercicios página 57: 1, 2, 5, 6, 7, 8, 10, 12 y 13				20 puntos
	(S) y (M) Ejercicios página 58: Del 1 al 8				10 puntos
	Control por equipos				20 puntos
	(S) y (M) Ejercicios página 59: Del 1 al 5				10 puntos
	Control por equipos				20 puntos
	(S) y (M) Ejercicios página 70: Del 1 al 7				10 puntos
	(S) y (M) Ejercicios página 60: Del 1 al 5 (S) y (M) Ejercicios página 70: 8, 9 y 10				10 puntos
	(S) Ejercicios página 61: 1, 2 y 3; Página 63: Del 2 al 10 (M) Ejercicios página 66: 1, 2 y 3; Página 69: 1, 2 y 3				10 puntos
	(S) Ejercicios página 66: 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9 (M) Ejercicios página 66: 4, 5 y 9				10 puntos
	Control por equipos				20 puntos
	(S) Ejercicios página 69: 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9 (M) Ejercicios página 69: 4, 5 y 9				10 puntos
	Control por equipos				20 puntos
	(S) Ejercicios página 70 y 71: 17, 18, 19, 20 y 24 (M) Ejercicios página 71: 20 y 24				10 puntos
	(S) y (M) Ejercicios página 66: 10, 11 y 12; Página 69: 10, 11 y 12				10 puntos
	(S) Ejercicios página 71: 27, 28, 29, 30, 31 y 32 (M) Ejercicios página 69: 27, 29 y 30				10 puntos
				TOTAL	200 puntos

Imagen 3

Obras recomendadas sobre aprendizaje cooperativo:

CANO, E. (2003), *Organización, calidad y diversidad*, Madrid, La Muralla.

DÍAZ-AGUADO, M. J. (2006), *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*, Madrid, Pirámide.

ELBOJ SASO, C. (2005), *Comunidades de aprendizaje: educar desde la igualdad de las diferencias*, Zaragoza, DGA.

FABRA, M. L. (1992), *Técnicas de grupo para la cooperación*, Barcelona, CEAC.

GOBIERNO DE NAVARRA (1999), *Aprendizaje cooperativo*, Pamplona, Departamento de Educación y Cultura del Gobierno de Navarra.

LÓPEZ MELERO, M. (2004), *Construyendo una escuela sin exclusiones: una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*, Archidona (Málaga), Aljibe.

MARÍN, S. y BLÁZQUEZ, F. (2003), *Aprender cooperando. El aprendizaje cooperativo en el aula*, Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.

OVEJERO, A. (1990), *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*, Barcelona, PPU.

PUJOLÁS, P. (2001), *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*, Archidona (Málaga), Aljibe.

RODRÍGUEZ, R. y MORALES, G. (1998), *El inglés en la ESO, la práctica en el aula. El trabajo en Grupo*, Oxford University Press.

STAIMBACK, S. y STAIMBACK, W. (2001), *Aulas inclusivas*, Madrid, Narcea.

VV.AA. «Cooperar para innovar», *Cuadernos de Pedagogía*, abril de 2005, nº 345.

VV.AA. (2001), *Estrategias organizativas de aula: propuestas para atender a la diversidad*, Barcelona, Grao.

VV.AA. (2003), *Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico: el aprendizaje cooperativo*, Barcelona, Grao.