

TEMAS DE DESARROLLO DEL CARÁCTER PROPIO

VI

APRENDIZAJE COOPERATIVO: Metodología didáctica para la escuela inclusiva

Juan Luis Gómez Gutiérrez

La  Salle



© Juan Luis Gómez Gutiérrez
Aprendizaje Cooperativo: Metodología didáctica para la escuela inclusiva

© Francisco Javier Valle Antolín
1ª Experiencia: “La Salle de Palencia”

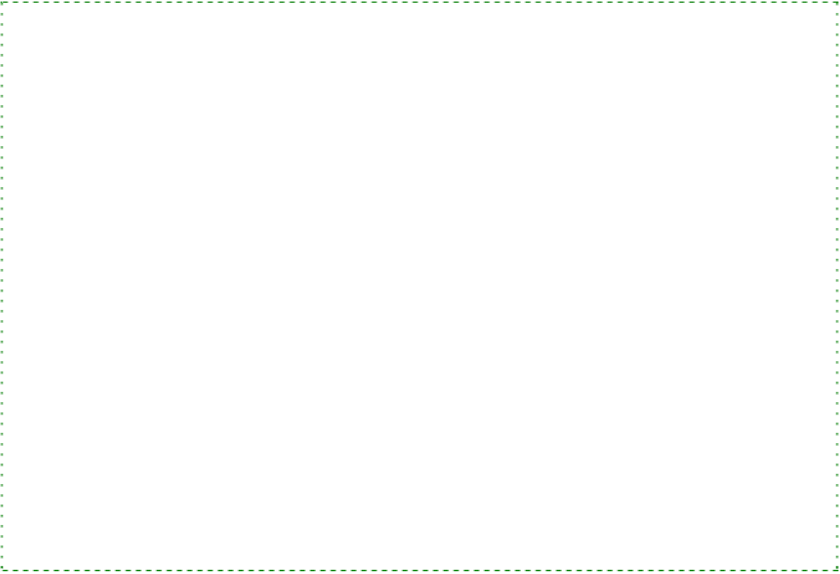
© M^a José Vega Moreno
2ª Experiencia: “La Salle de Griñón”

Temas de desarrollo del Carácter Propio
Comisión Regional de Educación La Salle – ARLEP
Comisión Regional de Pastoral La Salle – ARLEP

© ARLEP, 2007
Marqués de Mondéjar, 32. 28028 Madrid

Primera edición: mayo 2007

1. PRESENTACIÓN



Cuando se me encargó que escribiera estas líneas sobre el aprendizaje cooperativo pensé en la idoneidad de alinear la Misión, siempre pedagógica, Lasaliana con los objetivos y fines del enfoque metodológico que nos ocupa.

No es posible pensar en cooperación sin caer en la cuenta de las actitudes que esto lleva consigo, en las características relacionales y pedagógicas que supone. La cooperación es la contrapartida de los planteamientos competitivos. Quien opta por una pedagogía de la cooperación está apostando abiertamente por una sociedad en la que prevalecen valores como la comunicación, la ayuda, la colaboración, el respeto, la diversidad, la inclusión, la participación y la responsabilidad.

El dilema, que es mucho más que pedagógico, es si optamos por una educación inclusiva o por una educación exclusiva. Quizá no hay muchas posibilidades para las medias tintas y para las disculpas



coyunturales de los menos convencidos que buscan excusas. Lo que está en juego es el modelo de escuela. Una escuela pensada para acoger y sacar lo mejor que cada uno tiene, para lograr desarrollar las capacidades de nuestros alumnos, no de manera uniforme y con la vista puesta sólo en los mejores, sino en potenciar a todos y cada uno de nuestros alumnos.

La escuela lasaliana no debe tener dudas al respecto. Debemos recordar la Misión que nos es propia, “*dar humana y cristiana educación a los hijos de los pobres y los artesanos*” se nos dijo en el siglo XVII y hoy sigue siendo la misma. La escuela por la que apostó Juan Bautista de La Salle fue por una escuela inclusiva, abierta a todos y para todos, que supiera ver lo mejor de cada uno y ayudar a que esto se hiciera realidad. En un escenario así es fácil plantear el aprendizaje cooperativo como un enfoque metodológico especialmente apto para la inclusividad, también de los mejores alumnos. Un enfoque en el cual la diferencia y la heterogeneidad se entiende como oportunidad y no como problema. En él se intenta no sólo alcanzar un nivel satisfactorio de rendimiento escolar de todos los alumnos, en función de sus capacidades individuales, sino también el desarrollo de actitudes relacionales y comunicativas impregnadas de colaboración.

Para terminar esta presentación quiero traer aquí las archiconocidas palabras de la siempre en vigor obra de los alumnos de la Escuela Barbiana, creo que sirven para recordarnos a los lasalianos que debemos optar por metodologías que sean acordes con la misión educativa que nos ha sido encomendada.

“Este ha sido nuestro primer encuentro con vosotros. A través de los chicos que no queréis.

Nosotros también nos hemos dado cuenta de que con ellos la escuela es más difícil. Alguna vez aparece la tentación de quitárselos de encima. Pero si ellos se pierden, la escuela ya no es la escuela. Es un hospital que cura a los que están sanos y que rechaza a los en-



fermos. Se convierte en un instrumento de diferenciación cada vez más irremediable.

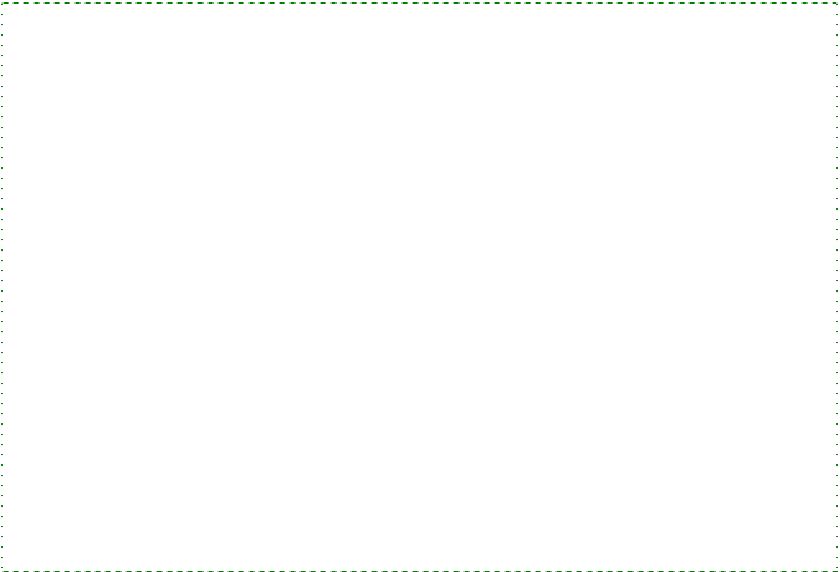
¿Y vosotros os atrevéis a representar este papel en el mundo? Entonces llamadlos de nuevo, insistid, volved a empezar desde el principio a pesar de que os tomen por locos.

Es mejor parecer loco que ser un instrumento de exclusión.”

(Alumnos de la Escuela de Barbiana. Carta a una maestra. Editorial Eumo. Vic, 1998)



2. ¿QUÉ ES Y QUÉ SE ENTIENDE POR APRENDIZAJE COOPERATIVO? BASES Y FUNDAMENTOS



Hacia mediados del pasado siglo surge en los Estados Unidos un creciente interés por dar respuesta pedagógica a una situación que estaba convirtiendo las aulas escolares, sobre todo las de enseñanzas medias, en lugares poco adecuados para desarrollar la tarea principal para la que habían sido creadas. Esto es, para garantizar la educación de los niños y jóvenes que a ellas acudían. La realidad demográfica y humana hizo que la heterogeneidad hubiera pasado a ser una de las principales características de dichos entornos educativos. Heterogeneidad y diversidad que se traducían en aulas repletas de muchachos y muchachas procedentes de ambientes raciales muy diversos, con niveles educativos dispares, con intereses y motivaciones apenas coincidentes y en las que los profesores trataban de resolver las situaciones de enseñanza-aprendizaje intentando aplicar técnicas didácticas procedentes de situaciones educativas muy ante-



riores en las que los ambientes de aprendizaje gozaban de una mayor homogeneidad.

Ante este escenario educativo un amplio grupo de investigadores procedentes de diversas universidades comenzaron a estudiar, experimentar y diseñar un rico conjunto de técnicas didácticas que tienen como finalidad la consolidación de procesos de aprendizaje en los que los alumnos trabajan entre sí para conseguir un aprendizaje de calidad a través de **procesos mediados, interactivos y colaborativos**. Algunas de las grandes diferencias de estas técnicas, respecto a otras anteriores, es que se apoyan en la riqueza que supone la heterogeneidad de los alumnos, en la importancia de la ayuda que se prestan unos a otros para la consecución de objetivos comunes y en el principio de corresponsabilidad de unos hacia otros. Fue el comienzo de lo que hoy conocemos como Aprendizaje Cooperativo. Es el inicio de una nueva conceptualización de los procesos instructivos en los que se percibe con esperanza la posibilidad de dar respuesta a situaciones escolares que habían comenzado a generar un estado de desánimo generalizado entre los distintos sectores protagonistas: alumnos, profesores, padres, etc.

Podemos definir el aprendizaje cooperativo como un amplio y heterogéneo conjunto de técnicas, estrategias y recursos metodológicos estructurados, en los que los alumnos y los docentes trabajan juntos, en equipo, con la finalidad de ayudarse a través de las mediaciones de iguales, docentes, materiales, recursos y otras personas, para así construir el conocimiento de manera conjunta.

Amplio y heterogéneo conjunto de técnicas, estrategias y recursos metodológicos porque se trata de un elenco muy diverso de concreciones didácticas creadas para aplicar en contextos escolares muy distintos y en situaciones didácticas concretas. Como veremos más adelante todas estas herramientas didácticas quedan a disposición de los docentes para componer con ellas un complejo mosaico metodológico capaz de responder a las necesidades concretas de cada situación escolar, de cada centro en particular. Esta es una de



las grandes ventajas del enfoque de aprendizaje cooperativo, que no se trata de un método de enseñanza, sino que se trata de un **enfoque educativo-instructivo**. Lo realmente importante en el aprendizaje cooperativo es la creencia educativa de que el aprendizaje se refuerza cuando es fruto de procesos cooperativos, de ayuda mutua. En definitiva es producto de una concepción de las relaciones sociales en las que predomina la ayuda y la colaboración mutuas, por encima de la competición y confrontación entre las personas propias de los enfoques educativos tradicionales. No hay un método de aprendizaje cooperativo, hay una creencia pedagógica de fondo, la cooperación y un conjunto de recursos metodológicos muy amplio y diverso para llevarla a cabo, para hacerla realidad en contextos escolares muy distintos, según las necesidades de cada uno.

2.1. ELEMENTOS ESENCIALES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

El aprendizaje cooperativo es una metodología didáctica aparentemente sencilla y de fácil comprensión, aunque en realidad en muchas ocasiones se obvian algunos de los elementos básicos, sin los cuales no podríamos hablar exactamente de estar practicando un aprendizaje cooperativo. Existen cinco elementos esenciales (Johnson, Johnson y Holubec, 1999) para poder afirmar que se trata de auténtico aprendizaje cooperativo:

1. **Interdependencia positiva.** Este es el elemento principal para la cooperación. Los alumnos han de percibir la vinculación que les une a los demás miembros de su grupo, de manera que vean claro que su éxito en el aprendizaje está unido al éxito de los demás. Los alumnos han de aprender que para obtener los resultados deseados es preciso aunar esfuerzos y conjuntar voluntades. La auténtica cooperación se da cuando el sentimiento de grupo está por encima del sentimiento individual, el “nosotros en lugar del yo”. Los profesores deben proponer tareas comunes de manera concisa y



con un objetivo grupal en el que los estudiantes comprendan que todos y cada uno de los miembros del grupo son necesarios para salvarse juntos o hundirse todos. Los esfuerzos de cada uno no sólo lo beneficiaran a él mismo, sino a todos los demás. La interdependencia positiva crea un compromiso personal con el éxito de los demás. Sin interdependencia positiva, no existe cooperación.

2. **Responsabilidad individual y grupal.** Cada miembro ha de hacerse responsable de su parte de trabajo, así como el grupo en su conjunto se ha de responsabilizar del cumplimiento de los objetivos. Se ha de tener muy clara la finalidad del trabajo y ser capaces de valorar el progreso realizado en cada momento por el grupo así como el esfuerzo realizado por cada miembro en particular. El esfuerzo individual refuerza el logro grupal, en contra de la idea muchas veces criticada de que el trabajo en grupo diluye la responsabilidad individual. Todo depende del planteamiento del trabajo, la evaluación del esfuerzo y el logro individual y del nivel de consecución de los objetivos grupales.
3. **Interacción estimuladora,** preferentemente cara a cara. Se trata de que los alumnos puedan realizar juntos una labor en la que cada uno colabora al éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes, animándose, ayudándose, alegrándose mutuamente por el esfuerzo de aprender y avanzar juntos. Como dicen Johnson, Johnson y Holubec (1999) los grupos de aprendizaje cooperativo son, a la vez, un sistema de apoyo escolar y un sistema de respaldo personal.
4. **Habilidades interpersonales y grupales.** En el aprendizaje cooperativo los alumnos no sólo han de aprender contenidos académicos, sino también las habilidades sociales y personales necesarias para colaborar junto a sus compañeros y profesores. Suele ser uno de los principales escollos con los que se encuentran aquellos que se inician en la práctica



de técnicas de aprendizaje cooperativo. Los entornos escolares tradicionales no se han esforzado en promover en sus alumnos y profesores las habilidades sociales y relacionales necesarias para desarrollar una participación cooperativa. Lo primero que se necesita es aprender y desarrollar dichas habilidades para poder poner en práctica cualquier metodología cooperativa.

5. **Evaluación grupal.** Se debe fomentar la participación activa de los alumnos en la evaluación de los procesos de trabajo cooperativo, tanto en lo que tiene que ver con la valoración de los aprendizajes y las circunstancias de logro o dificultad de cada uno de sus miembros, así como en la participación e interacción de cada alumno con el resto. Es importante que los propios alumnos lleguen a determinar las acciones positivas y negativas, y tomar las decisiones necesarias para reforzar o corregir. Para poder desarrollar adecuadamente una evaluación grupal participativa es necesario que los alumnos y los profesores aprendan y apliquen técnicas y procedimientos adecuados, ya que no es corriente que tanto unos como otros estén previamente habituados y familiarizados con estos procesos.

ELEMENTOS ESENCIALES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO	
1	Interdependencia positiva
2	Responsabilidad individual y grupal
3	Interacción estimuladora
4	Habilidades interpersonales y grupales
5	Evaluación grupal

Tabla I



2.2. VENTAJAS E INCONVENIENTES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

De los abundantes trabajos de investigación desarrollados por un numeroso grupo de estudiosos (Slavin, 1983; Johnson & Johnson, 1992; Ovejero, 1990, 1993), entre otros, se puede afirmar que la práctica educativa, adecuada y coherente, llevada a cabo en entornos cooperativos reporta no pocas ventajas educativas.

El aprendizaje cooperativo llevado a cabo en grupos reducidos supone una oportunidad probada para mejorar los resultados de los alumnos en el aprendizaje de contenidos curriculares, pero además, y en ocasiones mucho más importante desde el punto de vista de su desarrollo, la adquisición de valores y hábitos de relación social vinculadas a la práctica de actitudes colaborativas, solidarias y de ayuda mutua.

VENTAJAS RESPECTO A LOS ALUMNOS

1. Efectos en el aprendizaje escolar

- *Mayor productividad y rendimiento escolar.*
- *El aprendizaje de resolución de problemas y el desarrollo del pensamiento divergente y creativo.*
- *La utilización de habilidades intelectuales superiores y de estrategias cognitivas de alta calidad.*
- *Un lenguaje más elaborado, de mayor precisión y rigor, en los intercambios y debates grupales.*

2. Efectos en el desarrollo personal y social

- *La valoración y autoestima personal, ya que desarrollan una imagen de sí más positiva.*
- *Desarrollo del interés y de la motivación intrínseca hacia el aprendizaje, inducida por los procesos interpersonales del grupo.*
- *Expectativas de éxito futuro basadas en la atribución causal a sus capacidades y esfuerzos.*
- *Saber comunicarse de forma eficaz y satisfactoria.*



- *Actitud más positiva hacia los otros: respeto y valoración, confianza y colaboración, solidaridad y empatía.*
- *Saber actuar eficazmente en un grupo.*
- *Desarrollo de la responsabilidad frente a los demás y frente a su propio aprendizaje.*
- *Integración de los alumnos con más dificultades.*

VENTAJAS RESPECTO A LOS PROFESORES

1. Permite plantear un programa equilibrado que responda simultáneamente a objetivos de desarrollo escolar, personal y social, es decir, que englobe objetivos cognoscitivos, procedimentales y actitudinales

- *Promover el aprendizaje activo.*
- *Propiciar el desarrollo de la autoestima.*
- *Favorecer la práctica de una lengua.*
- *Mejorar las relaciones interpersonales y el clima del aula.*
- *Integrar alumnos que presenten necesidades especiales.*
- *Responder a la diversidad existente en el aula.*

2. Promueve una gran flexibilidad y creatividad en su función docente y educadora. Les permite desempeñar sobre todo roles de facilitación, incentivación y observación.

Tabla 2: Lobato, 1998

INCONVENIENTES O DIFICULTADES

- *Ritmos de trabajo y niveles académicos diferentes.*
- *Aprendizajes y actitudes individualistas muy marcadas en el alumnado.*
- *La falta de preparación del profesorado dispuesto a esta metodología.*
- *Dificultad de encontrar parámetros y modalidades de evaluación.*
- *La falta de un apoyo o convergencia del equipo de profesores de aula.*
- *La mentalidad de las familias centradas sólo en determinados aprendizajes.*

Tabla 3: Lobato, 1998



Como veremos más adelante para obtener un buen resultado en la aplicación de un enfoque metodológico cooperativo se requieren un buen número de condiciones que por un lado facilitan su desarrollo y por otro lado favorecen las circunstancias para su consolidación. Podríamos hacer extensiva para el aprendizaje cooperativo, lo que por otra parte es aplicable a cualquier otra metodología, para que una metodología didáctica pueda ser coherente deben estar acompañados los diferentes elementos de organización metodológica: espacios, tiempos, personas (alumnos y profesores), actividades, recursos y materiales. Además de estos también es necesario un proyecto, si es posible compartido por la mayoría de los profesores, en el que haya acuerdos sobre los aspectos concretos de organización metodológica, constancia en su aplicación y paciencia en la búsqueda de resultados.

2.3. ENFOQUES METODOLÓGICOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Las distintas perspectivas metodológicas del aprendizaje cooperativo se pueden agrupar en dos enfoques o teorías instructivas:

1. **ENFOQUE SOCIAL:** *Slavin; Johnson & Johnson; Sharan & Sharan*

El enfoque social se centra en los **incentivos** (recompensas) o **metas grupales**. La estructura de los incentivos crea situaciones en las cuales **el único camino para que los miembros del grupo consigan alcanzar sus propias metas personales es a través del éxito grupal**.

Para conseguir las metas personales, los miembros del grupo **deben ayudarse entre sí para conseguir el éxito del grupo**, a la vez que animan a sus compañeros para esforzarse al máximo en la realización de la tarea.



El incentivo grupal induce a los alumnos a animar conductas entre sus compañeros de grupo orientadas a la consecución de la meta, en contraste a la situación tradicional de las aulas competitivas.

El empleo de metas grupales intensifica el éxito de los resultados del aprendizaje cooperativo, única y exclusivamente, si los incentivos grupales se dan en base al aprendizaje individual de todos los miembros del grupo.

Las actividades de los miembros del grupo se orientan a la explicación mutua de conceptos y a la ejercitación de habilidades, dentro de un clima de animación y apoyo grupal.

Sin embargo, si las calificaciones, incentivos o reconocimientos grupales **se dan sólo por el resultado final o producción del grupo** -un trabajo escrito, una presentación, una resolución de un problema-, **se produce un escaso estímulo para que los miembros se ayuden entre sí y entonces sucede que el trabajo puede ser desarrollado por uno o dos miembros.**

Desde esta perspectiva, se enfatizan las actividades de formación en habilidades cooperativas de los miembros del grupo y en los procedimientos de autoevaluación durante y después de las actividades grupales.

TÉCNICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO BASADAS EN EL ENFOQUE SOCIAL

1. Aprendizaje en equipo (Universidad Johns Hopkins)

Basado en el trabajo en equipo para realizar un **aprendizaje conjunto y con corresponsabilidad por parte de todos los componentes.**



Objetivos, **metas de grupo** y sentido de éxito conjunto de todos los componentes. “O nos salvamos todos o todos juntos nos hundimos”. **No consiste en hacer algo como equipo, sino en aprender algo como equipo.**

Es de destacar la importancia de la **responsabilidad individual** y del sentido grupal de los miembros.

La existencia de **iguales posibilidades de éxito y de aportación individual**, independientemente del nivel académico de cada uno.

No es suficiente con decir a los alumnos que deben trabajar juntos: **necesitan tener algún motivo para tomarse en serio el logro del otro**, de lo contrario no se esforzarán por el aprendizaje de los demás.

Si **los alumnos son incentivados por superar su propio desempeño previo se sienten más motivados para el logro que cuando sólo son reconocidos por un desempeño superior al de sus compañeros.**

Entre otras técnicas basadas en el **Trabajo en Equipo** encontramos las siguientes:

- 1. Trabajo en Equipo – Logro Individual (TELI)** – (Slavin, 1999)
- 2. Concurso de Juegos por Equipos (CJE o TJE)** – (Slavin, 1999)
- 3. Rompecabezas I – II (Jigsaw I-II)** – (Aronson, 1978)
- 4. Lectura y Escritura Integrada Cooperativa (LEIC)** – (Slavin 1999)
- 5. Enseñanza (MATH) Potenciada por Equipos (EPE)**
- 6. Aprender Juntos** (Johnson & Johnson, 1987)
- 7. Técnicas Estructuradas por Parejas**
- *Tutoría por Parejas de toda la clase* (Greenwood y Del-



quadri, 1989).

- *Tutoría recíproca por Parejas (Fantuzzo, King y Heller, 1992).*

8. Alumnos Numerados Juntos (Frank, R)

9. Enseñanza Compleja (Cohen, 1986)

10. Individualización Asistida por Equipos (IAE) - (Slavin, 1992)

11. Pensar, Formar Pareja y Compartir (Lyman, F.)

2. ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA Y DIALÓGICO

Se basan en el principio de que la interacción entre los compañeros (iguales) puede resultar más adecuada que la interacción con adultos para generar mayores cotas de equilibrio cognitivo (mediación en la Zona de Desarrollo Próximo) y fomentar la construcción del conocimiento significativo frente al aprendizaje mecánico.

La discusión entre iguales acerca de nociones lógicas puede generar un conflicto sociocognitivo que conduce a niveles de equilibrio superior en cada uno de los miembros integrantes del grupo (Perret Clermont, 1984).

Una de las variables más importantes para que se produzca el progreso, es **la posibilidad de intercambiar y confrontar puntos de vista propios con los ajenos**. No es importante que las argumentaciones sean correctas, sino que generen discusión y diálogo. Tampoco es relevante que ninguno de los miembros del grupo domine la solución de la tarea. Es suficiente que se posean las competencias necesarias para la resolución de la tarea propuesta.

La base de este enfoque se encuentra en la posibilidad de hacer de la **interacción** entre los miembros de un grupo de aprendizaje una comunidad de búsqueda, elaboración, trans-



formación, acomodación y transferencia del conocimiento, el **elemento vehicular de una forma distinta de entender los procesos y las relaciones educativas y humanas** que se producen dentro de las aulas y de los sistemas educativos formales y no formales.

Desde el punto de vista de las aportaciones de investigación que han ido conformando el sustrato en el que se fundamenta hoy nuestra base teórica sobre el valor de la interacción entre iguales y con los adultos en los procesos educativos, debemos citar (Fernández, P. y Melero, M.A., 1995) las contribuciones, entre otras, de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el andamiaje, el aprendizaje guiado, el modelaje, el conflicto cognitivo y sociocognitivo, la mediación y la colaboración entre iguales. Todas estas contribuciones, deberían dejar de ser sólo intuiciones de los teóricos o signos de modernidad en la cabeza de los profesores, para repercutir funcionalmente en los procesos de cambio, innovación y mejora de la práctica educativa cotidiana, profesionalmente ejercida y planificada.

La misma heterogeneidad que se encuentra en el aula, debe ser entendida no como una dificultad a superar, sino como una buena oportunidad para aprender a resolver los problemas generados por la misma diversidad (Díaz Aguado, 1993).

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se refiere a la diferencia (distancia cognitiva) entre el Nivel de Desarrollo Efectivo (NDE) en la realización de tareas que el alumno puede llevar a cabo de manera independiente y, el Nivel de Desarrollo Potencial (NDP), que el alumno puede llegar a alcanzar con la mediación eficaz (de un igual o de un adulto).



INVARIANTES DEL PROCESO DE APRENDIZAJE-ENSEÑANZA DESDE EL ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA Y DIALÓGICO

- 1. Los alumnos/as son los principales agentes activos en la construcción de su aprendizaje a través de la interacción: adultos, iguales y medio.**
- 2. Aprenden a partir de sus conocimientos previos.**
 - **Teoría del Aprendizaje Significativo:** Necesidad de partir de los Conocimientos Previos (NDE) y enlazar éstos con los nuevos.
 - **Teoría del Aprendizaje Dialógico:** Necesidad de generar las condiciones adecuadas para la creación de significados a partir del diálogo igualitario.
- 3. Tener en cuenta la heterogeneidad en los niveles de desarrollo efectivo de los que parten los/as alumnos/as. Heterogeneidad no sólo académica sino también sociocultural.**
 - **Teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP):** Necesidad de conocer los Niveles de Desarrollo Efectivo (NDE) de nuestros/as alumnos/as.
 - Necesidad de establecer el Nivel de Desarrollo Potencial de los/as alumnos/as.
 - Necesidad de ofrecer una mediación eficaz por parte de los profesores/as, iguales y otros sujetos educativos.
 - **Concepto de Inteligencia Cultural:** Necesidad de tener en cuenta los aprendizajes obtenidos a través de medios no escolares y aprovecharlos.
- 4. El aprendizaje es una acción individual que se consolida y favorece a través de la acción interpersonal con los iguales y con los adultos.**
 - **Teoría Constructivista del Aprendizaje:** Necesidad de que después de la asimilación de nuevos contenidos se provoquen procesos para la acomodación de éstos a la estructura cognitiva (pensar para comprender).
 - **Teoría del Aprendizaje Dialógico:** Necesidad de que los procesos de asimilación y acomodación se desarrollen a través de un alto grado de interactividad (dialogar para comprender).



NECESIDADES BÁSICAS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE/ENSEÑANZA DESDE EL ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA Y DIALÓGICO

- 1. El alumno ha de tener interés y motivación para aprender de manera significativa.**
 - Necesidad de partir de los intereses de los alumnos.
 - Necesidad de partir de la realidad de los alumnos.
 - Necesidad de mantener unas altas expectativas sobre su capacidad para aprender: autoeficacia.
 - Necesidad de realizar técnicas y procesos de motivación y sentido del logro.
- 2. Los procesos de aprendizaje significativo y dialógico requieren el tiempo suficiente.**
 - Necesidad de planificar el tiempo necesario para pensar, para interrogarse, para comprender, para dialogar, para aplicar, para cooperar...
- 3. Aprender requiere esfuerzo cognitivo e interacción**
 - Necesidad de contar con el interés y la participación activa de los/as alumnos/as, tanto cognitiva como afectiva hacia el proceso de aprendizaje.
- 4. Partir del nivel de desarrollo efectivo del alumno, planificar el aprendizaje conforme a su nivel de desarrollo potencial y la mediación sobre la ZDP a través de procesos de cuestionamiento compartido.**
 - Necesidad de explorar y conocer los NDE (conocimientos previos) de los alumnos.
 - Necesidad de tener establecidos los distintos NDP de la materia.
- 5. Ajustar las mediaciones del profesor y de los iguales a las necesidades y posibilidades de los aprendices.**
 - Necesidad de “individualizar” las mediaciones y las actividades de aprendizaje en un marco de interacción en la diversidad de manera que se respeten las diferencias desde la igualdad de oportunidades y resultados.

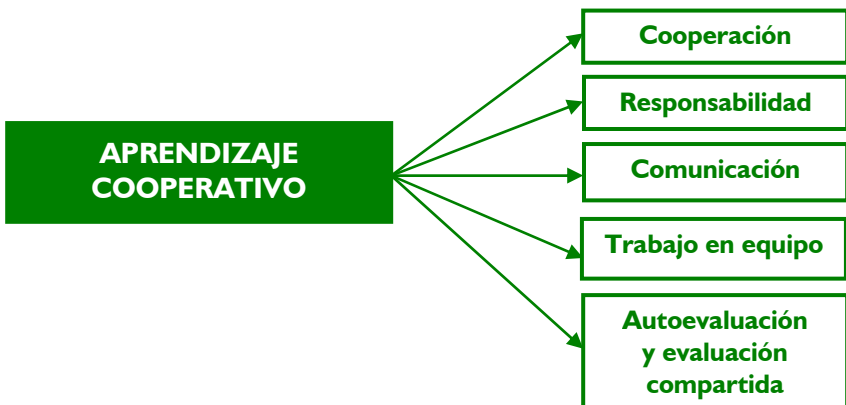


Entre otras estrategias basadas en el **Enfoque Socioconstructivista y Dialógico** encontramos las siguientes:

1. **Aprendizaje Cooperativo Basado en Problemas** – Adaptación del ABP al Aprendizaje Cooperativo (Gómez, 2007)¹. Programa “ACCESO” Aprendizaje Cooperativo Competencial para ESO.
2. **Investigación Grupal** (Sharan & Sharan, 1985)
3. **Trabajo de Proyectos** (Kilpatrick y Dewey) – Adaptación de la metodología de Trabajo de Proyectos al Aprendizaje Cooperativo (Gómez, 2007)¹.
4. **Caja de Pandora** (Gómez, 2007)¹. Técnica basada en la utilización de Mapas Conceptuales para la socioconstrucción de significados en equipo de aprendizaje.

2.4. CONDICIONES BÁSICAS PARA EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Los aspectos que siempre están presentes en el aprendizaje cooperativo son (Johnson y Johnson, 1994):



¹ Las tres estrategias metodológicas han sido desarrolladas o adaptadas en el Laboratorio de Metodología Cooperativa Aplicada que coordina el profesor Juan Luis Gómez en el CSU La Salle, adscrito a la UAM.



En el esquema encontramos las condiciones básicas e irrenunciables de cualquier aplicación didáctica de una metodología basada en el aprendizaje cooperativo. Podríamos decir que de algunos aspectos importantes se podría prescindir, bien por imposibilidad organizativa para poder acceder a ellos o por cuestiones de planificación docente (organización de espacios permanente para trabajo en equipos, materiales y recursos suficientes, etc.), ahora bien de lo que no es posible prescindir es del fomento y vivencia cotidiana de los cinco aspectos señalados: **Cooperación** entre los distintos miembros de la comunidad educativa; **Responsabilidad** efectiva, compartida y evaluada de todos: alumnos y profesores; **Comunicación** fluida, libre, valorada, crítica y responsable de todos con todos; Planteamientos didácticos basados principalmente en el **trabajo en equipo** como base de la construcción de los conocimientos de los integrantes; La **evaluación propia y compartida**, de los demás miembros del grupo-clase, de los procesos de trabajo como parte de la responsabilidad sobre los pasos dados para lograr los objetivos individuales, de equipo y de grupo-clase.

En la introducción de planteamientos didáctico/metodológicos basados en técnicas de aprendizaje cooperativo, se debe ser especialmente cuidadoso en velar por la aplicación de las cinco condiciones anteriores. Para llegar a un nivel adecuado en su aplicación y vivencia se tendrá que seguir un proceso de implementación que necesitará tiempo para su consolidación metodológica, pero durante ese período inicial se debe ser especialmente cuidadoso en su respeto y valoración, tanto por parte de los alumnos como por parte de los profesores.

De las cinco condiciones básicas señaladas, no porque ocupe el primer término en la relación, sino porque es posiblemente la condición nuclear y fundamental en el enfoque metodológico que nos ocupa encontramos la **cooperación**. Cooperación entre personas, cooperación entre iguales, cooperación entre niños/jóvenes y



adultos y viceversa, cooperación entre profesores y cooperación con el entorno, los recursos y los materiales didácticos.

La cooperación es primeramente, y antes de cualquier otra cosa, una actitud, una predisposición. Pero una actitud y una predisposición que como todas no es espontánea, natural, innata en los individuos. Los procesos de aprendizaje-enseñanza escolares plantean modelos de relación e interacción a los sujetos que los frecuentan. Plantean modelos de convivencia y de desarrollo de las tareas que en ellos se realizan.

Así tenemos que en las aulas de corte más tradicional y magistrocéntricas el modelo de relación, de acción y de convivencia que se presenta está principalmente caracterizado por establecer el quehacer cotidiano desde una óptica de la acción individual de cada aprendiz; que sigue las indicaciones que plantea el docente como gestor único de los procesos; que está basado en una cultura del resultado individual y por lo tanto en un enfoque cultural de corte competitivo, lo mío se mide y se valora respecto de lo de los demás; que frecuenta un tipo de acción discente fundamentada en la dependencia planificadora del adulto, de alguien ajeno a la propia capacidad del alumno para organizar, revisar, reorganizar y evaluar los procesos de aprendizaje-enseñanza. En suma, procesos creadores de dependencias externas, nunca de autonomía y autocontrol sobre procesos y resultados.

De otra parte, tenemos entornos escolares que apuestan por otro enfoque cultural y educativo, como es el de la cooperación y la colaboración. Evidentemente este modelo educativo se da en entornos escolares que han optado porque el epicentro de la acción esté en la persona que aprende, más en el aprendizaje que en la enseñanza; en la creación de entornos sociorrelacionales que sirven de fermento a los procesos de aprendizaje y a los de maduración personal del individuo. En este caso, la vida escolar ha de estar caracterizada por un quehacer cotidiano basado en la acción del individuo como miembro activo del grupo, como herramienta fundamental para su propio aprendizaje y como facilitador responsable del apren-



dizaje y desarrollo de sus compañeros; un modelo escolar que plantea la acción del profesor como la de un mediador activo en los procesos de aprendizaje y enseñanza; un modelo escolar basado en la cultura de la interdependencia positiva y la colaboración como proceso de progreso y mejora, en el que las aportaciones de cada uno contribuyen al progreso del propio individuo y de los distintos miembros del grupo. Si el grupo avanza bien, sus miembros también lo hacen. Entornos escolares inclusivos en los que las diferencias y la heterogeneidad se toman como valor y no como problema; en los que se fundamenta un tipo de acción discente basada en la responsabilidad tanto en la planificación de la propia acción como en la de su grupo y en la que los alumnos; en la capacidad de ser conscientes de los logros así como de las dificultades; que colaboran a la formación de personas autónomas y con un mayor autocontrol sobre su acción y por consiguiente sobre sus resultados.

TÉCNICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO	TÉCNICAS TRADICIONALES DE APRENDIZAJE GRUPAL
Interdependencia positiva: interés por el máximo rendimiento de todos los componentes del grupo.	Interés por el resultado del trabajo.
Responsabilidad individual de la tarea asumida.	Responsabilidad sólo grupal.
Grupos heterogéneos.	Grupos homogéneos.
Liderazgo compartido.	Un solo líder.
Responsabilidad de ayudar a los demás miembros del grupo.	Elección libre de ayudar a los demás miembros del grupo.
Meta: aprendizaje del máximo posible.	Meta: completar la tarea asignada.
Enseñanza de habilidades sociales.	Se dan por supuestas habilidades interpersonales.
Papel del profesor: intervención directa y supervisión del trabajo en equipo.	Papel del profesor: evaluación del producto.
El trabajo se realiza fundamentalmente en el aula.	El trabajo se realiza normalmente fuera del aula.



Es un planteamiento que valora la socialización, la adquisición de competencias sociales, el control de impulsos agresivos, el valor de los distintos puntos de vista, la cooperación para el logro...	Prima las actitudes competitivas en el logro de los objetivos de aprendizaje, estratificación y diferenciación en el aula, la visión única de certeza o error...
El planteamiento didáctico se basa en la comunicación y la interacción entre iguales y con los adultos. Se da importancia a valorar los puntos de vista de todos.	El planteamiento didáctico se basa en el trabajo individual sin comunicación abierta con los compañeros (guardar silencio, no hablar...). A veces, la comunicación es castigada o desestimada.
Evaluación participativa. Se evalúa el rendimiento y también las aportaciones, la responsabilidad...	Evaluación del profesor. Se evalúa al estudiante según criterios establecidos de antemano. Se evalúa casi exclusivamente en rendimiento.
El profesor asume el rol de mediador en los procesos de aprendizaje-enseñanza. Facilitador, animador y referente en los procesos de desarrollo personal y social.	El profesor asume el rol de planificador, docente único, evaluador único y controlador en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 4. Diferencias entre los planteamientos didácticos basados en aprendizaje cooperativo y aprendizaje grupal-individualista tradicional.

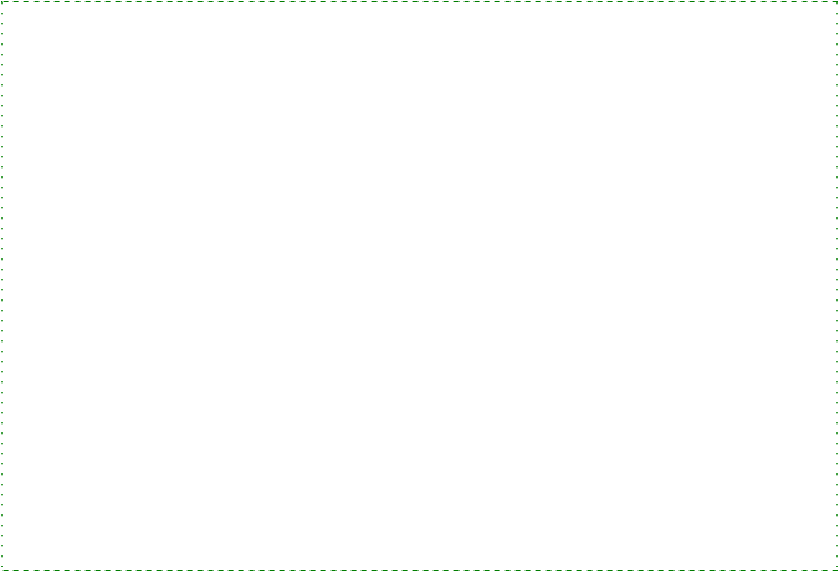
CUESTIONES

Partiendo del proceso de conocimiento y profundización en las bases del aprendizaje cooperativo reflexiona:

- *¿El contexto escolar en el que se desarrolla tu práctica educativa invita a la cooperación para lograr los objetivos especificados en el currículo?*
- *¿En los hábitos y acciones escolares prevalecen las situaciones de tinte cooperativo o competitivo?*
- *¿Qué crees que aportan los enfoques cooperativos a la cultura y al clima de convivencia escolar?*



3. EL TRABAJO EN GRUPO (EQUIPO) Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO



Aunque en la abundante literatura existente sobre el tema se incide más en el término genérico de trabajo en grupo, a mí personalmente, cuando de lo que se trata es de hablar de aprendizaje cooperativo, me parece mucho más correcto hablar de trabajo en equipo o bien de trabajo en grupo cooperativo.

Esto supone una profunda diferencia semántica. Por trabajo en grupo entendemos, de manera genérica, una labor llevada a cabo entre varias personas. Esta labor puede llevarse a cabo a través de la colaboración o no, puede completarse con la simple aportación individual de los diferentes componentes, sin interacción positiva entre ellos. En tanto, que cuando hablamos de trabajo en equipo o trabajo en grupo cooperativo, se entiende que todos los componentes cumplen una parte de la tarea con un sentido de finalidad compartida y con interdependencia positiva y relacional entre ellos. Un equipo es



tal cuando cada uno de sus miembros se siente parte (conciencia de grupo) necesaria de un conjunto, con el cual comparte proceso, fines y objetivos. Equivale a lo que suele denominarse grupo primario. De tal manera que cuando de aquí en adelante se refiera el término grupo siempre lo será para aplicarlo al grupo de aprendizaje cooperativo, equipo o grupo primario.

Entendemos por grupo de aprendizaje cooperativo un conjunto reducido de individuos que comparten objetivos comunes y entre los que existe una relación de interdependencia positiva.

3.1. OBJETIVOS DEL TRABAJO COOPERATIVO EN GRUPO

Tal como señala Lobato (1998), el grupo es la principal estrategia dentro del aprendizaje cooperativo para lograr algunos objetivos tanto de orden intelectual como social, su aportación se esquematiza en la Tabla 5.

Objetivos de orden intelectual	<i>Aprendizaje Conceptual</i>
	<i>Resolución Creativa de Problemas</i>
	<i>Habilidades intelectuales de nivel superior</i>
	<i>Expresión Oral</i>
Objetivos de orden social	<i>Relaciones interpersonales</i>
	<i>Preparación para desempeñar roles</i>

Tabla 5: Lobato, 1998

Para que un grupo pueda considerarse de aprendizaje cooperativo, según Johnson y Johnson (1992) es preciso que estén presentes cuatro características concretas aunque esenciales: **interdependencia positiva** entre sus miembros; **interacción directa**, cara a cara; **aceptación personal** de unos a otros; y **uso de competencias sociales**.



Para asegurar la interdependencia positiva entre los miembros (Lobato, 1998) de un grupo es necesario asegurar:

- *Estructurar los objetivos de modo que sólo puedan conseguirlos a través de la colaboración y la aportación de todos y cada uno de los miembros del grupo.*
- *Compartir los recursos y materiales necesarios para realizar la tarea.*
- *Establecer una distribución interdependiente de los roles y del conocimiento de manera que se logre una mejor calidad de cara al producto final.*
- *Estructurar una interdependencia en la evaluación final. Se debe ayudar a los miembros del grupo a tomar conciencia de que el éxito del grupo depende de la aportación de cada miembro.*

3.2. CARACTERÍSTICAS DE LOS GRUPOS

Una pregunta corriente al comenzar en la práctica del aprendizaje cooperativo es cuántos miembros son los adecuados para configurar los grupos y cuál es la manera más adecuada de configurarlos.

Respecto al tamaño de los grupos no existe un número concreto de integrantes que pueda considerarse como el adecuado. La cantidad dependerá de lo que se quiera conseguir, de la edad de los alumnos, de los recursos y materiales con los que contemos y del tiempo disponible. No obstante, parece evidente que el tamaño más adecuado de los grupos de aprendizaje cooperativo más efectivos son los que oscilan entre los tres y los seis miembros. Los grupos más numerosos pierden efectividad y capacidad de interacción permanente entre todos sus componentes, por lo que no son recomendables los grupos por encima de siete componentes. Existen varios factores (Johnson & Johnson, 1999) que determinan el número más adecuado en la conformación de los grupos:



1. Al aumentar la cantidad de miembros de un grupo de aprendizaje, también se amplía la gama de destrezas y capacidades que están presentes; el número de inteligencias dispuestas a adquirir, procesar y compartir información y controversias.
2. Cuanto más numeroso es el grupo, más habilidad deberán tener sus miembros para ofrecerle a todos la posibilidad de expresarse, para coordinar sus acciones, para llegar al consenso, para comprender y explicar el contenido de aprendizaje de manera que todos los miembros lleguen a conseguir sus objetivos. En un grupo de cuatro, el número de interacciones es de doce; en uno de tres, el número de interacciones es de seis. Cuanto mayor sea el grupo mayor será la cantidad de interacciones, menos intensas y más complejas.
3. Al aumentar la dimensión grupal, disminuyen la intensidad de las interacciones personales entre los miembros, la intimidad y cercanía. A grupo mayor, responsabilidades personales más dispersas.
4. Cuanto menor es el tiempo disponible, más reducido deberá ser el grupo. A veces, y dependiendo de la naturaleza de la actividad lo más recomendable puede ser el trabajo por pares.
5. Cuanto más pequeño es el grupo, más difícil será que algunos alumnos dejen de participar y no hagan sus aportaciones al trabajo colectivo. Los grupos pequeños (Ejemplo: cuatro miembros), propician la participación, visibilizan las aportaciones de cada uno y la asunción de responsabilidades personales.
6. Cuanto más reducido es el grupo, más fácil es detectar las dificultades que puedan tener los alumnos para desarrollar sus tareas cooperativas.



En cuanto a algunas de las características que han de tener los grupos de aprendizaje cooperativo podemos señalar las siguientes:

- a. **Tarea y reconocimiento grupal: reforzamiento social** (Echeita, 1995). Lo importante no sólo es hacer algo o estar juntos, lo que realmente importa es hacer algo entre todos y gracias a la labor compartida entre todos. El aprendizaje se refuerza al existir contraste de diferentes puntos de vista, reforzamiento y transferencia entre unos y otros. Deben primar los reconocimientos sociales intrínsecos y las recompensas grupales.

En este sentido es importante que los alumnos deben percibir que el criterio principal a la hora del reconocimiento del quehacer es la interdependencia positiva entre todos los miembros del grupo. También se debe tener presente:

- *Que a mayor tiempo de trabajo cooperativo, mayor éxito de los alumnos* (Johnson & Johnson, 1983).
- *Que los alumnos que han experimentado el aprendizaje cooperativo prefieren recompensas grupales a calificaciones individuales* (Wheeler y Ryan, 1973).
- *Que los estudiantes acostumbrados al aprendizaje individual y competitivo creen que el sistema de recompensas competitivas es el mejor y el más justo* (Deutsch, 1979).
- *Que el rendimiento académico es mejor cuando se dan refuerzos sociales (grupales), frente a las individuales* (Johnson & Johnson, 1991).

- b. **Heterogeneidad en la composición de los grupos e intersubjetividad en la construcción conjunta de los conocimientos.** La composición heterogénea de los grupos facilita la aparición y riqueza de los conflictos sociocognitivos. Cuanta mayor es la variedad cognitiva de los miembros de un grupo mayor es la posibilidad de que se encuentren personas con distintos sistemas y niveles de conocimientos



previos y elencos de respuestas a las situaciones planteadas. Según Mugny y Doise (1983), existen tres razones fundamentales por las que un conflicto sociocognitivo generado por la heterogeneidad de respuestas es una posibilidad de progreso cognitivo:

- *El alumno toma conciencia de la existencia de respuestas diferentes a la suya: origen del conflicto.*
- *Los “demás” proporcionan las indicaciones o informaciones que pueden ser necesarias para la construcción de un nuevo contenido cognoscitivo. No es preciso que entre las respuestas divergentes alguna de ellas sea correcta, para que haya construcción.*
- *El conflicto sociocognitivo aumenta la probabilidad de que los alumnos se impliquen cognoscitivamente de manera activa, es decir piensen, se cuestionen e intenten recabar la necesaria información para dar respuesta a sus interrogantes.*

La heterogeneidad, es decir, la diferencia existente entre unos alumnos y otros se entiende como valor y oportunidad, nunca como problema o dificultad. La heterogeneidad puede y debe abarcar los diferentes aspectos: niveles de desarrollo efectivo, procedencias culturales, pertenencias socioeconómicas, creencias religiosas, etc.

- c. Responsabilidad individual e igualdad de oportunidades para el éxito.** El sentido de pertenencia de los individuos al grupo hace que cuando el éxito del grupo depende de las aportaciones y aprendizaje de sus miembros, todos los componentes se esforzarán para lograr los objetivos propuestos. En la mayoría de las técnicas de aprendizaje cooperativo se busca que los logros individuales contribuyan por igual al éxito del grupo, independientemente de los niveles de desarrollo efectivo de cada miembro. De esta manera cada uno se esfuerza desde sus posibilidades por aportar como el que más al éxito del grupo. No se busca la homoge-



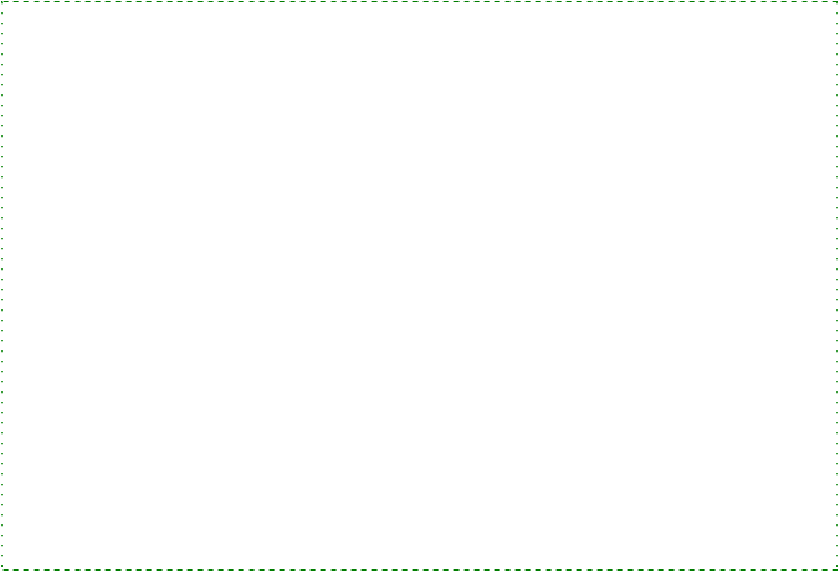
neidad en el logro, sino el progreso y desarrollo cognoscitivo en función del nivel de cada cual. Es tan importante que contribuya con su quehacer y progreso aquel que tiene un nivel menor, que aquel que lo hace desde un nivel de desarrollo mayor. Cada uno hace su aportación y su propio desarrollo. Además de los desarrollos cognoscitivos y académicos personales es bueno que se evalúen y valoren las aportaciones de los miembros al grupo en forma de ayuda, mediación y colaboración, es decir las aportaciones de carácter social y cooperativo. En la medida que estas se incrementan, mejoran las primeras. Cuanto mejores sean las aportaciones sociales y cooperativas, mejor serán también los resultados académicos del grupo. El buen grupo de aprendizaje cooperativo, es aquel que se preocupa de que todos sus miembros alcancen los objetivos personales deseados, y en el que todos sus miembros aportan desde sus capacidades y habilidades concretas para que el grupo alcance sus fines en la actividad.

CUESTIONES

- ***Una creencia común entre muchas personas es que los enfoques didácticos cooperativos sólo sirven para que mejoren los alumnos con más problemas, dificultando, a su vez, el progreso de los de mejor rendimiento. ¿Estás de acuerdo con esta afirmación? ¿Crees que está fundamentada? ¿En qué se basa? ¿Cómo se podría corregir esta situación?***
- ***¿Para hacer un planteamiento educativo cooperativo, basta con hacer trabajos en grupo? ¿Qué características ha de tener el trabajo en grupo para que éste sea de carácter cooperativo?***



4. ORGANIZACIÓN ESCOLAR PARA EL APRENDIZAJE COOPERATIVO



Para poner en práctica un planteamiento metodológico de aprendizaje cooperativo no basta con introducir actividades cooperativas en entornos docentes tradicionales. Para lograr un auténtico entorno de aprendizaje cooperativo habrá que realizar adaptaciones más o menos profundas en los distintos elementos de organización metodológica del centro, las cuales:

- *Facilitarán la práctica cooperativa.*
- *Mejorarán sus resultados didácticos y académicos.*
- *Ayudarán a los docentes a la planificación y desarrollo de los planteamientos metodológicos.*
- *Optimizarán la apreciación de la cultura cooperativa entre alumnos y profesores.*



4.1. ELEMENTOS DE ORGANIZACIÓN METODOLÓGICA

Cuando hablamos de la organización metodológica lo hacemos refiriéndonos a seis elementos que configuran todo complejo didáctico:

1. Organización Curricular: Las experiencias de AC que están consiguiendo mejores resultados son aquellas que han implementado un modelo metodológico de Organización Curricular por Ámbitos.

El trabajo de aprendizaje se puede organizar por Ámbitos de Aprendizaje globalizados:

- **Ámbito Sociolingüístico** (Lengua Española, Ciencias Sociales, Inglés y Religión)
- **Ámbito Científico-Técnico** (Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza, Tecnología...).

2. Organización de Espacios:

- *Espacios en los que los alumnos puedan interactuar y realizar trabajos autónomos y con la adecuada mediación.*
- *Espacios polivalentes en los que se puedan desarrollar de manera simultánea varias actividades distintas.*
- *Espacios pensados para facilitar el trabajo en grupos cooperativos, la búsqueda de información, el acceso a los recursos, etc.*

3. Organización de Tiempos:

- *La distribución de los tiempos está en función del trabajo cooperativo por ámbitos.*
- *El trabajo escolar al estar organizado en ámbitos y no por asignaturas hace que la disponibilidad de tiempos sea mucho más amplia.*
- *La jornada escolar está distribuida entre el trabajo cooperativo en los ámbitos sociolingüístico y científico-técnico.*

4. Organización de Personas: Alumnos, profesores y otros:

- *La organización dependerá de la propuesta metodológica que se haga y sea posible en cada Centro. No hay propuestas únicas.*



- Los alumnos pueden estar agrupados de diversas maneras según el tipo de la actividad que desarrollan. Pueden trabajar según el momento y actividad:
 - En equipo de trabajo cooperativo
 - Individualmente
 - En gran grupo (incluso varios grupos de clases juntas)
 - En varios equipos de trabajo cooperativo
- Respecto de los profesores, podemos encontrar propuestas en las que coinciden a la vez varios profesores con los mismos alumnos; un solo profesor por grupo; participación de expertos externos al Centro.

5. Organización de Actividades:

- En un aula donde priman los planteamientos cooperativos, pueden realizarse también actividades que no sean realizadas en grupo; que estén basadas en el quehacer del profesor o incluso que sean desarrolladas de manera individual por los alumnos.
- Dentro de las muy diferentes actividades de carácter cooperativo que hay desarrolladas, puede elegirse aquella técnica, estrategia o recurso cooperativo que sea más adecuada dependiendo de las circunstancias y de los objetivos que se persiguen.
- Entre las técnicas, estrategias y recursos metodológicos existentes están las que se mencionan en el apartado 2.3.

6. Organización de Materiales y Recursos:

- En la mayoría de los casos será necesaria la creación de los materiales apropiados para poderlos utilizar para el aprendizaje en grupo cooperativo.
- Materiales organizados por ámbitos y no por materias.
- Recursos para el acceso a la información cercanos y de fácil utilización para los alumnos sea individualmente o en grupo: Biblioteca de aula, Ordenadores con acceso a Internet, etc.

Para integrar técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo no es necesaria una transformación global de los elementos de organización metodológica, aunque sin duda una respuesta adecuada supondría la introducción de cambios metodológicos y organizativos innovadores de carácter general.



Hay algunos elementos previos que pueden determinar el éxito y eficacia de la aplicación de una propuesta metodológica basada en el aprendizaje cooperativo (León y otros, 2005). Estos elementos se constituyen en factores y variables que se producen antes de que suceda la interacción entre los componentes del grupo. Dichos elementos condicionan los resultados de la aplicación metodológica porque inciden de manera directa sobre los procesos cognitivos, sociocognitivos y psicosociales que se desarrollan durante la interacción grupal. Los elementos previos a la interacción grupal que determinan la eficacia del aprendizaje cooperativo aparecen recogidos en la Tabla 6, tomada de la citada obra.

Composición del grupo	Ambiente físico	Ambiente organizacional	Estructura del grupo
<ul style="list-style-type: none"> • Heterogeneidad vs Homogeneidad • Características personales 	<ul style="list-style-type: none"> • Lugar físico • Mobiliario • Disposición 	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura de recompensa • Organización de la tarea <ul style="list-style-type: none"> - La propia tarea - Especialización - Distribución de roles • Papel del profesor en el grupo • Entrenamiento previo en Habilidades Sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tamaño del grupo • Cohesión grupal

Tabla 6: León y otros, 2005.

CUESTIONES

- *¿Qué cambios organizativos (espacios, tiempos, materiales y recursos didácticos, actividades, personas, currículo) crees que habría que llevar a cabo en tu Centro para poner en marcha una experiencia de enseñanza cooperativa?*
- *¿Crees que merecería la pena realizar un esfuerzo innovador o, por el contrario, crees que sería demasiado trabajo para el objetivo a alcanzar?*



BIBLOGRAFÍA

APRENDIZAJE COOPERATIVO

- ANDUEZA, M. (1983): *Dinámica de grupos en educación*. Trillas. México.
- ARNAIZ, P. (1987): *Aprendizaje en grupo en el aula*. Graó, Barcelona.
- COHEN, E. (1986): *Designing groupwork: Strategies for the heterogeneous classroom*. Nueva York, Teachers College Press.
- ECHEITA, G. y MARTÍN, E. (1991) “Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar”. En Coll, C.; Palacios, J. y Marchesi, A. (comp.): *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la Educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- FANTUZZO, J.W.; KING, J.A. y HELLER, L.R. (1992): “Effects of reciprocal peer tutoring on mathematics and school adjustment: A component analysis”. *Journal of Educational Psychology*, 84 (3), 331-339.
- FERNÁNDEZ, P. y MELERO, M.A. (1995): *La interacción social en contextos educativos*. Siglo XXI. Madrid.
- FERREIRO, R. y CALDERON, M (2000): *El ABC del aprendizaje cooperativo*. Trillas. México
- FERREIRO, R. (2003): *Estrategias de aprendizaje cooperativo*. Trillas. México.
- FUENTES, P y otros (2002): *Técnicas de trabajo en grupo*. Pirámide. Madrid.
- GARCÍA, R y otros (2001): *Aprendizaje cooperativo*. CCS-ICCE. Madrid.
- GÓMEZ, J. L. (2007) *Diseño y desarrollo de dos nuevas técnicas de aprendizaje cooperativo: “La Caja de Pandora” y “Salvando Obstáculos”*. Indivisa, Boletín de Estudios e Investigación, nº 8, 2007.
- GREENWOOD, C.R.; DELQUADRI, J.C. y HALL, R.V. (1989): “Longitudinal effects of classwide peer tutoring”. *Journal of Educational Psychology*, 81, 371-383.
- JOHNSON, D.W. y JOHNSON, R.T. (1987): *Learning Together and Alone* (2ª ed.), Englewoods Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- JOHNSON, D.W. y JOHNSON, R.T. (1992) “Encouraging thinking through constructive controversy”. Davidson, N. & Worsham, T. (eds. *Enhancing thinking through cooperative learning*. New York: Teachers College Press, 120-137.
- JOHNSON, D.W. y JOHNSON, R.T. (1994): “Learning together”. S. Sharan (Ed). *Handbook of cooperative learning methods*. Westport, CN: The Greenwood Press.
- JOHNSON, D.W.; JOHNSON, R.T. y JOHNSON, E. (1999): *Aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires. Editorial Paidós.



- JOHNSON, D.W.; JOHNSON, R.T. y JOHNSON, E. (1999): *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. Buenos Aires. Aique.
- JOHNSON, D.W., JOHNSON, R.T. y SMITH, K. (1991): *Active learning in the classroom*. Edina, MN, Interaction Book Company.
- LACASA, P. y HERRANZ, P. (1995): *Aprendiendo a aprender: resolver problemas entre iguales*. ICCE. Madrid.
- LEÓN, B.; GOZALO, M.; FELIPE, E.; GÓMEZ, T. y LATAS, C. (2005) *Técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos educativos*. Univ. de Extremadura. Badajoz.
- LOBATO, C. y MEDINA, R. (1996): *Técnicas de animación de grupos de preadolescentes*. Adarra. Bilbao.
- LOBATO, C. (1998): *El trabajo en grupo*. Universidad del País Vasco. Bilbao.
- MARÍN, M y TROYANO, Y. (2004): *Trabajando con grupos*. Pirámide. Madrid.
- MORELL, T. (2004) *La interacción en la clase magistral*. Univ. de Alicante. Alicante.
- MUGNY, G. y DOISE, W. (1983): *La construcción social de la inteligencia*. México. Trillas.
- OVEJERO, A. (1990) *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona. PPU.
- PERRET-CLEMONT, A.N. (1984) *La construcción social de la inteligencia en la interacción social*. Madrid. Visor.
- PUJOLÁS, P. (2004) *Aprender juntos alumnos diferentes*. EUMOOCTAEDRO. Vic.
- SHARAN, Y y SHARAN, S (1992): *Group Investigation: Expanding cooperative learning*. Nueva York, Teacher's College Press.
- SLAVIN, R.E. (1977): *Classroom reward structure: An analytic and practical review*. Review of Educational Research, 47, 633-650.
- SLAVIN, R.E. (1980): "Effects of biracial learning teams on cross-racial friendships". *Journal of Educational Psychology*, 71, 381-387.
- SLAVIN, R.E. (1983 a): *Cooperative learning*. Nueva York, Longman.
- SLAVIN, R.E. (1998): *Aprendizaje Cooperativo*. Aique. Buenos Aires.
- SLAVIN, R.E. (1983 b): "When does cooperative learning increase student achievement?" *Psychological Bulletin*, 94, 429-445.

ESCUELA INCLUSIVA

- AINSCOW, M. (1999) *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea, Madrid.



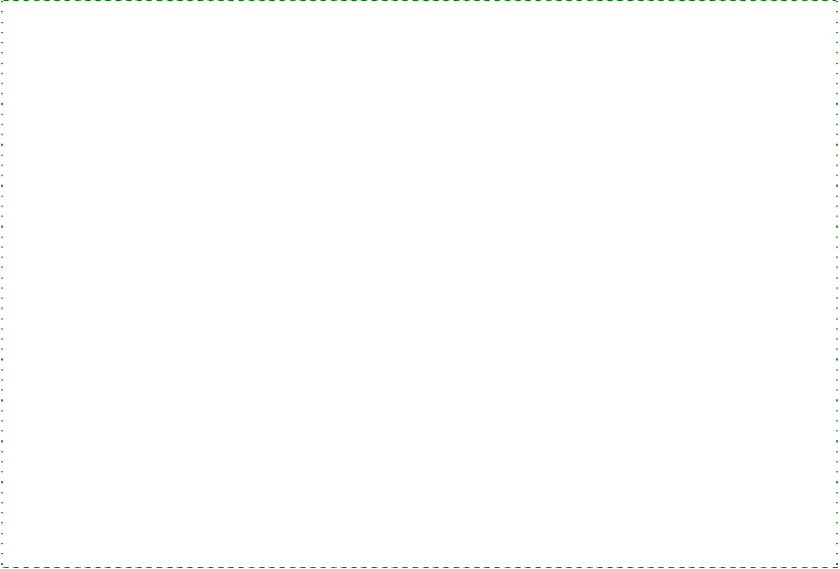
APRENDIZAJE COOPERATIVO:
Metodología didáctica para la escuela inclusiva

- AINSCOW, M.; HOPKINS, D.; SOUTHWORTH, G.; WEST, M. (2001) *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Narcea, Madrid.
- AINSCOW, M.; BERESFORD, J.; HARRIS, A.; HOPKINS, D.; WEST, D. (1997) *Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula. Manual para la formación del profesorado*. Narcea, Madrid.
- SIPAN, A. (comp.) (2001) *Educación para la diversidad en el siglo XXI*. Mira Editores, Zaragoza.



1ª EXPERIENCIA: “LA SALLE DE PALENCIA”

Francisco Javier Valle Antolín



DIARIO DE ABORDO: UNA EXPERIENCIA EN PAÑALES²

Quisiera iniciar este relato con unas palabras de María, alumna actual del colegio La Salle de Palencia. Así describe su experiencia los primeros días de clase en nuestro colegio.

“Pasó el tiempo y era hora de empezar la Primaria. Para ello mis padres eligieron el Colegio La Salle. Estaba nerviosa y todavía

² *Juntarse es un comienzo, seguir juntos es un progreso, trabajar juntos es el éxito. Esto decía Henry Ford. La experiencia que a continuación te ofrecemos es sólo el comienzo, su primer año de vida, el curso 2005-2006. Acabamos de vivir la “luna de miel”. Ha sido precioso. Ahora a vivir el día a día, y a mantener lo iniciado. Esperamos que perdure en el tiempo y lo podamos volver a contar.*



me acuerdo del primer día de clase. Me senté en un pupitre y enfrente tenía a unos chicos y chicas que no hacían más que reírse y decir cosas que dicen los niños que se creen graciosos..., pero me hice amiga de una niña..., iba a hacer los deberes a su casa... no me quería marchar porque lo pasábamos muy bien juntas (ero lo bueno porque luego en clase había el típico grupo y el típico profesor que se metían con los demás si no sabías contestar a las preguntas...)... y llegué primero de la ESO, y a la hora de participar en clase seguía sin tener seguridad, así que no participaba... hay una cosa que aún no he descubierto en mí, que son los nervios que me entran al hablar en público, supongo que vendrá de pequeña, por los comentarios que me hacían mis compañeros y profesores si no sabía algo... creo que, aunque en los estudios no sea estupenda, debo ser buena persona y hago lo posible por ayudar a los demás³...”

Estas líneas describen a la perfección la situación personal que vive María al tener que competir y no dar la talla, con 6 añitos. María comparte un sentimiento que es consecuencia de un quehacer cotidiano en la escuela. Aunque de forma tácita (*que no se oye o dice formalmente pero que se supone, según la Real Academia*) **nuestra escuela era (es) una cuna de competitividad.**

La historia del cooperativo en Palencia es fruto de algunas circunstancias más o menos fortuitas. Un Capítulo que aprueba **un plan estratégico que pedía implantar un método de aprendizaje cooperativo** (recordando lo que dice el Carácter Propio de los centros La Salle), una pizca de insatisfacción por parte de algunos, un

³ María es el nombre ficticio de una alumna actual del Colegio La Salle de Palencia. Con 6 años acude por primera vez al colegio y se encuentra con esta situación. Los que la conocemos sabemos que aún hoy, su timidez desmesurada, su falta de autoestima y su silencio continuos son fiel reflejo de una situación que vivió con sólo 6 años. Estos rasgos de personalidad se intentan compensar con una gran dosis de trabajo. No siempre lo consigue. Para ella y para los que están dejando de ser como ella van dedicadas estas líneas.



director entusiasta, un nutrido grupo de profesores (más crédulos que creyentes) dispuestos a empezar no se sabía muy bien qué, unos muchachos y muchachas que con sus 12 años se dejaron empapar de verdad por la idea de que es más importante cooperar que competir, un Equipo de Misión del Distrito que depositó su confianza en nosotros...

Con todos estos ingredientes **el director planteó el inicio de la experiencia al claustro** en estos términos: *“empezaremos en 1º de ESO y necesitamos gente que quiera, abstenerse los que se sientan obligados”*. El primer signo de esperanza no se hace esperar, doce de los veinte profesores posibles quieren empezar y dicen que sí. Ellos han sido los auténticos artífices, protagonistas y responsables del éxito (no cabe más que decir que gracias, dicho sea de paso).

El inicio del nuevo curso se antojaba intenso: 25 horas de formación, reuniones de coordinación, preparar los locales, revisar programaciones... Sobre todo **nos llevó mucho tiempo tomar decisiones conjuntas** en aspectos importantes del día a día: qué y cómo evaluar, cómo pasar de un modelo de enseñanza a un modelo de aprendizaje, qué dirá la administración, y los temidos padres... Así que, como puedes ver, con más miedo que vergüenza empezábamos a andar.

Implantamos el nuevo método en las dos aulas de 1º de ESO que tenemos, durante las 30 horas semanales y los 12 profesores a la vez. Una locura echando la vista atrás; una gozada recordando aquellos días. Recuerdo los nervios, la ilusión, el trabajo, pero sobre todo ese destello en los ojos que nos hace mirar la misma realidad de siempre de manera tan distinta.

Aquellos días de septiembre logramos afinar juntos hasta los criterios de calificación. Sí, sí, entiendes bien: todos los profesores del mismo curso decidíamos ponderar por igual nuestras calificaciones y en base a los mismos procedimientos y actitudes. Hacíamos



realidad aquellas palabras de James Watson⁴: “*Nada nuevo realmente interesante surge sin colaboración.*”

A pesar de todo este trabajo e ilusión algo aún quedaba en el aire, y era importante. A más de uno le quitaba el sueño: ¿cómo transmitir a los muchachos algo que nosotros mismos solo teníamos claro sobre el papel? Era momento de recordar al poeta: “*caminante no hay camino, se hace camino al andar...*” Una vez más sentíamos la inseguridad de lo nuevo, de nuevo. El éxito dependía ahora de que fuéramos capaces de poner en práctica aquello que tan solo llegábamos a intuir en la teoría. Así que nos pusimos a caminar. Dos meses bastaron para que **los propios muchachos** de 12 años **verbalizaran así lo que estaban viviendo**⁵: el aprendizaje cooperativo es un método que consiste en “*ayudarse entre los componentes del grupo para poder aprender todo*”, podríamos decir que lo que hacemos en clase es “*trabajar, estudiar y aprender con gente que te ayuda*”. Esto del cooperativo es una “*forma de apoyarnos entre nosotros, resolver dudas y estudiar juntos*”. Siendo escuetos, es “*un grupo que hace cosas en grupo*”, ¿es evidente no?, pues parece que no estaba tan claro. Digámoslo con otras palabras, es “*un tipo de aprendizaje cuya base es la ayuda mutua, si no entiendes algo, tu compañero te lo explica.*”

Antes de continuar quisiera hacer un inciso para insistir en dos ideas que los propios muchachos quieren resaltar: aprender y ayudar.

- **APRENDER.** En casi todas las escuelas vivimos un modelo centrado en la enseñanza, el profesor es el que enseña. Con el Cooperativo queremos tender a un modelo de escuela basado en el aprendizaje. Los alumnos construyen activamente su propio co-

⁴ James Watson es galardonado con el Premio Nóbel como **codescubridor** de la estructura en doble hélice de ADN. Un **premio compartido** junto a Crick, por un **codescubrimiento** nada menos. Una de las grandes revoluciones de nuestra época, sin ellos y su **codescubrimiento** la genética hoy estaría en pañales.

⁵ Tomado literalmente de una encuesta realizada a los muchachos en Diciembre de 2005, dos meses después de iniciarse la experiencia.



nocimiento, ellos son más protagonistas, se preguntan, se interrogan, discuten, se enfadan, se contentan, no se contentan... Los alumnos dejan de ser receptores meramente pasivos de la lección del profesor. El esfuerzo del profesor va apuntando no solo al desarrollo conceptual sino al desarrollo de las aptitudes, actitudes y habilidades de sus alumnos. Y en este sentido apreciamos un aprendizaje más significativo desde un modelo constructivista. Los alumnos construyen, descubren, transforman y extienden el conocimiento. Esta percepción es bien clara en los muchachos cuando son preguntados. Resulta que esto del cooperativo es *“una forma de estudio en la que nos ayudamos en el grupo si no entendemos algo, nos lo explicamos y se aprende antes y mejor las materias”* Los muchachos no utilizan palabra como aprobar, memorizar... dicen: aprender.

- **AYUDAR.** Quisiera resaltar con fuerza que lo que los propios muchachos cuentan (*“apoyo en grupo para ayudar a las personas con problemas de estudio”*) es una realidad. Tengo la impresión de que en muchas ocasiones la escuela hace semanas solidarias porque, sólo tal vez, se hace solidaria en esas semanas. En el cooperativo la solidaridad no se reduce a una semana. Es un trabajo y un peso diario que, como todo lo diario, cuesta: *“siempre hay un compañero que le cuesta trabajar más y el grupo tiene que dar todo lo mejor y hacer todo lo posible para que mejore”* y, aunque *“siempre intentamos que todos lleguen a aprender en colaboración, otra cosa es que nos lleguemos a respetar, eso es lo más difícil”*. Esto hace realidad una frase pronunciada ya desde antiguo: *“mejor están dos que uno solo, si caen el uno levanta al otro...pero ¡ay del solo cuando cae!... no tendrá quién lo levante...”*⁶.

El caso es que **comenzamos a dar clase**: los pupitres fueron colocados permanentemente para trabajar en grupo y sólo eran movidos para hacer trabajo individual o explicación del profesor; un acuario en el aula, multitud de plantas, estores en vez de persianas,

⁶ Del libro del Eclesiastés.



procedimientos nuevos para abordar los temas de siempre⁷. También abordamos de manera muy seria actitudes que se hacían imprescindibles para trabajar juntos: llamarnos por nuestro nombre, estar en silencio, estar centrado en la tarea, analizar aciertos y errores... **Las familias son informadas**, por escrito, de las actitudes y su evolución cada mes.

Pero no todo fue color de rosa. No tardaron en llegar las **primeras dificultades**: la presencia de conflictos entre los muchachos, las dudas y quejas de los padres. Vayamos por partes.

Los niños llegaban a casa y les contaban a los padres aquello de “*uno para todos y todos para uno*”, que “*no podían tener éxito a menos que lo tuvieran también todos sus compañeros de grupo*”, en fin estas cosas que se dicen para motivar... que, si yo fuera padre, también me hubiera asustado. La realidad es que no es el lobo tan fiero como lo pintan. Los profes intentábamos motivar la cooperación, pero ni mucho menos calificábamos a uno por la nota del resto. Esto lo tuvimos claro desde el principio. Cada integrante del grupo obtenía su calificación personal e individual. Esa calificación siempre era mejorada (a base de un sistema de bonificaciones) si el grupo cooperaba. Siempre, desde el principio, hemos gratificado el funcionamiento cooperativo, nunca lo hemos castigado.

Pero ya se sabe que para el que no quiere siempre hay razones y,... algunos padres no querían. Estos, los menos numerosos, pero más ruidosos, se dedicaron a montar un escándalo en las reuniones de padres. Siempre pasa, ¡cuánta guerra dan unos pocos!, a veces nos dan hasta miedo y dejamos de hacer aquello de lo que

⁷ Lectura por parejas, aprender vocabulario en grupo, trabajo en equipo, taller de escritor, toma de notas en grupo, presentaciones orales, investigación grupal, torneo de juegos por equipos, trabajo en equipo y logro individual... Todo lo que aquí se describe son técnicas de trabajo cooperativo que el lector curioso puede consultar en los textos de los hermanos Johnson.



estamos convencidos. Días duros aquellos. Cabreo tras cabreo íbamos aprendiendo a resolver los problemas cotidianos.

Y “¿qué pasa con los niños buenos?” -decían algunos padres-, con los que sacan buenas notas querían decir⁸. Pues mire usted señor padre no convencido, después de un curso y comparando con los cursos anteriores que no teníamos cooperativo hemos observado una mejora del rendimiento académico tanto en el descenso del número de suspensos (25% menos) como en la nota media alcanzada por los alumnos (0,75 puntos más). Es más, los que mejores notas sacan, además aprenden más. Tienen que asimilar lo aprendido para poder explicarlo una y otra vez a sus compañeros de grupo. Afortunadamente otras expresiones eran (y son) muy positivas: “*gracias a este sistema mi hijo se salva*” o “*los niños están muy contentos...*”.

Como la conciencia no nos quedaba tranquila, en Marzo de 2006 realizamos una **encuesta a los padres** solicitando la intención de continuidad de cara al próximo curso. Quisimos ser honrados, la encuesta se realizó justo antes de la apertura del plazo de solicitud de plaza en centros educativos, para garantizar el derecho de elección de centro a todos los alumnos que no quisieran continuar con nosotros. Para nuestra sorpresa el 90% de las familias consultadas manifestaron su satisfacción y su deseo rotundo de continuidad con el sistema para el siguiente curso. A día de hoy continúan 59 de los 60 alumnos que empezaron.

En estos momentos **ninguno de los profesores piensa que el aula cooperativa es más fácil de gestionar que el aula**

⁸ Algunas veces no nos percatamos de lo que el lenguaje nos traiciona. ¿Qué tal el niño?,- *lactante en este caso, le pregunta el señor de turno a la mamá recién parida- ¿es bueno? (Quiere decir: ¿llora mucho?, ¿os deja dormir bien?, ¿es tranquilo?, ¿come bien?...*). La bondad es la natural inclinación a hacer el bien, y nada tiene que ver con dormir, comer o llorar, que yo sepa. Menos aun con las calificaciones obtenidas.



competitiva. Cuando los pupitres están alineados y todos los alumnos están en dirección al profesor, es difícil no percibir quién habla o molesta. Muchas veces basta con un simple gesto o mirada del profesor para corregir esta conducta, otras veces es necesario un tono de voz un poco más alto o llamar públicamente la atención a alguien. La disposición permanente del aula en dinámica cooperativa hace que el orden no se resuelva con un bastón de mando, sencillamente no es posible. Si a esto se suma que la presencia de conflictos entre los muchachos que trabajan juntos es mayor (como todo el mundo que trabaja junto a otros⁹), entonces se hace muy necesario **trabajar habilidades sociales y educar la inteligencia emocional**¹⁰.

Se hace evidente, en un mundo como el nuestro, que resulta difícil convivir en un grupo de aprendizaje, con otros compañeros que tienen otras ideas diferentes a las mías, otras capacidades, otros valores. Precisamente la falta de habilidades sociales hace que las relaciones interpersonales estén cargadas de conflictos difíciles de resolver debido a la falta de herramientas para gestionar el propio conflicto. Esto, como todos sabemos por experiencia personal, no es un problema ligado a la edad.

Para los alumnos el grupo de trabajo puede llegar a ser un grupo de difícil gestión. Hay que trabajar mucho **la selección de los alumnos para formar cada grupo** y se hace necesario dedicar el tiempo preciso a la resolución de conflictos interpersonales. Esto, aprender a **afrentar el conflicto**, genera en nuestros alumnos una riqueza inestimable y un enorme crecimiento como personas.

⁹ Recuerde cada profesor en este punto su experiencia de trabajo en equipo junto a otros profesores.

¹⁰ Ya en el año 1990 Daniel Goleman escribió ampliamente sobre este tema: ser inteligentes en nuestro trabajo no solo es tener un notable Cociente Intelectual sino saber gestionar adecuadamente nuestro mundo emocional. Los que trabajamos con adolescentes damos fe de ello, por los adolescentes y por nuestra salud personal.



Esta aparente dificultad nos ha llevado a una contradicción. Los conflictos son mayores, en cantidad y calidad, pero como esto obliga a trabajarlo, resulta que el final del proceso es más educativo y tiene un resultado muy positivo. A través de indicadores objetivos hemos reducido en un 60% los conflictos de convivencia serios respecto de cursos pasados.

Vista esta realidad, decidimos trabajar este aspecto dando a los alumnos protagonismo, participación y capacidad de decisión. ¿Qué riesgo, verdad? Un elemento de autogestión de la convivencia ha sido la **asamblea de curso**. Los 60 alumnos juntos, durante media hora semanal han compartido sus problemas de convivencia y han tomado decisiones (ellos, los alumnos) para solucionar sus propios problemas. La participación en la asamblea es una de las actividades que los alumnos mencionan de forma más repetida y con más fuerza como un vehículo de expresión de sus sentimientos y como constatación de que se los escucha, se los atiende y de que su voz tiene fuerza y sirve para mejorar distintos aspectos de la clase y del colegio.

Lo cierto es que estamos en un mundo cambiante y, como decía Albert Einstein, si queremos que las cosas cambien hemos de dejar de hacer siempre lo mismo. Este es otro punto muy importante que no quisiera olvidar. No quiero dejar pasar esta oportunidad para agradecer **el cambio experimentado por los profesores**, sin ellos y esta nueva disposición personal nada hubiera sido realidad. Aquellos a los que su afán por hacer las cosas bien (a pesar de lo difícil que resultaba encajar algunos procedimientos en su asignatura) les producía estrés; aquellos otros que confesaban abiertamente su conversión por el aplauso dado por los muchachos al compañero que, por primera vez en su vida, aprobaba un examen; otros que han dejado para la posteridad su entusiasmo además de su mejora en la salud; aquellos que han metido horas y horas, pues a veces también se trata de las horas que queremos meter; los que siempre se han puesto de parte de los chavales para ver qué hacer en función de lo que necesitaban o de cómo lo podían recibir; aquellos que no han dejado de



animar a pesar del trabajo o la dificultad; aquellos que pedían más reuniones de profesores (he ahí lo curioso del caso, profesores pidiendo más reuniones de profesores); las que sin tener nada que ver nos arreglaron la sala con mimo (pintura, decoración...); otros que nos dejaron hacer, que en no pocas ocasiones ya es suficiente; aquellos que para ser rigurosos hasta acudían a clase con un cronómetro; otros a los que la inseguridad les obligó a ser más sistemáticos; unos cuantos que no se dejaron amedrentar por el miedo al fracaso; a otros a los que el peso de la responsabilidad les bloqueó en repetidas ocasiones; los que sufrieron por el peso de la culpa cuando no todo terminaba de salir bien; los tremendamente satisfechos por el gran cambio y los que aún continúan insatisfechos; los idealistas, que proponían con más ilusión que realidad, pero que nos ayudaron a avanzar... y tantos otros que seguro se olvidan.

Este movimiento también se ha dejado sentir fuera del centro el pasado curso. La ciudad conoce lo que estamos haciendo. Sin duda la mejor propaganda es el boca a boca y cuando estamos a gusto con alguien suele ser lo primero que contamos. Afortunadamente hemos vivido un curso precioso, hemos sido privilegiados a pesar del conflicto o la dificultad, del esfuerzo y del trabajo. Nos pidieron participar en el I Encuentro sobre Convivencia Escolar y Prevención de Conflictos. Allí expusimos nuestra experiencia a solicitud de la Dirección General de Coordinación, Inspección y Programas Educativos de la Consejería de Educación de Castilla y León. Recientemente la Administración ha reconocido pública (y económicamente) nuestra labor. Por tanto también nos llena de satisfacción que desde fuera nos feliciten. Durante el pasado verano hemos celebrado un curso para profesores de centros La Salle del Distrito. Un total de 70 profesores de nuestros centros se acercaron a Palencia para realizar tres días de formación en torno a esta experiencia. Seis profesores del centro hicieron de profesores. Todo ello nos ha resultado, aunque cansado, muy gratificante.

El día a día nos ha ido brindando muchos acontecimientos que han propiciado las **reflexiones** que ahora te brindamos para



terminar. Tómatelo sencillamente como lo que son, reflexiones que te ofrecemos para invitarte a pensar.

Ahí va la primera. Este curso hemos descubierto otra alegría en las aulas, deseo de estar, **profesores y alumnos ilusionados**, disfrutando de la tarea, interés por aprender. En este curso hemos descubierto que en años anteriores esto no era una realidad. Hemos de pensar si el *“fin de la educación que ofrecemos- en realidad el fin de la vida misma- es trabajar con alegría y hallar la felicidad”*¹¹. Si ni nosotros ni nuestros alumnos somos felices en nuestra escuela, probablemente algo está fallando, que cada uno revise el qué. Unas 7000 horas emplea un alumno en la enseñanza obligatoria, se hace necesario que sea feliz, ¿no crees?¹²

Ahí va la segunda. **Los niños no nos obedecen, nos imitan**. Nos pasamos la vida pidiendo a los niños que nos obedezcan. Ni a ellos ni a nosotros ni a nadie nos gusta obedecer. Hacemos esto o aquello porque nos parece bueno, seamos o no conscientes de ello, porque lo hemos visto hacer una y mil veces y nos parece normal. Tenemos buenas relaciones, relaciones sanas y positivas con aquellos con los que vivimos de igual a igual. Pero, a pesar de que a los adultos no nos guste obedecer nos parece evidente que los niños han de obedecernos a nosotros¹³. Este curso se nos ha hecho más

¹¹ A.S. Neil. Fundador de la escuela Summerhill.

¹² ¿Cuántas horas pasas al día en tu escuela? Es necesario que seas feliz, que disfrutes, que hagas felices a los cercanos. Son muchas horas a lo largo de toda una vida profesional...

¹³ Un inciso para parafrasear al Dr. González, en su libro *“Bésame mucho”*. Un poco de ironía para reflexionar. Pensemos por un momento en este o aquel chico que reiteradamente se retrasa a la entrada de clase. El mismo alumno al que siendo muy pequeño su padre o madre (o cuidador) siempre traía tarde a primera hora de la mañana. Pensemos en las vías de solución con este alumno que ya habrá sido castigado una y mil veces. Ahora será privado del recreo, por llegar tarde, confinado sólo o acompañado en una sala, enviado a casa con la consiguiente nota para ser devuelta y firmada por los padres u otras medidas según las costumbres del colegio de turno.



evidente que los niños (nos) imitan. Cuando son tratados con respeto, con igualdad, cuando son preguntados y les damos posibilidad para se autorregulen, cuando pueden decidir qué hacer con sus cosas, cuándo se pueden explicar con sus palabras unos a otros... Entonces ellos se tratan con más respeto e igualdad. Entonces proponen, tienen más iniciativa, son más participativos. Entonces, cuando confiamos en ellos, son capaces de sacar adelante a sus propios compañeros, de hacerles frente y frenar sus comportamientos violentos. Entonces son capaces de recuperar a los torpes, de levantar a los suspensos, de animar a los tristes. Entonces son capaces de verbalizar cómo se sienten, entre ellos y con nosotros los adultos. Entonces son capaces de dar confianza a los inseguros, dar protagonismo a los marginados. Entonces se sienten con confianza para llorar y reír juntos... Y todo esto no es un decir. Entonces, cuando en nosotros ven respeto nos imitan y dejan de obedecernos. Y cuando no lo

Cambemos por un momento el enfoque del problema. ¿Y si quien llega siempre tarde a casa es la propia esposa?: ¿la castigaremos en la cocina para que no se vuelva a retrasar?, ¿se lo comunicaremos por escrito al suegro para que se entere de lo mala esposa que es su hija? Pensemos por un momento en otra circunstancia, ¿y si fuera nuestro empleado el que llega 1 minuto tarde a clase?: ¿le castigaremos sin bocadillo a la hora del recreo?, ¿permanecerá sentado toda la mañana en su puesto de trabajo, sin poder levantarse, por haber llegado 1 minuto tarde y ser reincidente? Más aún, ¿si fuera nuestro director el que llega siempre 1 minuto tarde?, ¿le expulsaremos tres días por acumulo de retrasos?, ¿llamaremos por teléfono a su madre para pedirle que le despierte a la hora?, ¿nos sentaremos a hablar seriamente con él y pedirle que rectifique inmediatamente su actitud?... No, ¿verdad? Pues claro que no. ¿Por qué nos parecen tan evidentes estos comportamientos con los niños y tan reprobables con los adultos?, ¿es respeto? Por mucho que a los niños les hablemos de que todos somos iguales, de respeto, tolerancia..., como no les tratemos de manera respetuosa nunca nos harán caso (tal vez cuando les estamos mirando hagan lo que esperamos de ellos, pero no más) Todos sabemos lo que a los adultos nos cuesta obedecer: al jefe, a la suegra, a la esposa... pero sabe también el lector lo sencillo que nos resulta imitar. A los niños también. Niño que grita es porque le gritan. Niño que pega es porque le pegan.



ven también nos imitan, dejan de ser respetuosos, entre ellos y con nosotros.

A lo largo de estas líneas habrás pensado lo extraño de algunos aspectos que están señalados, a veces parece que en vez de estar en clase es como que estuviéramos en un campamento. La sensación que en algunas ocasiones invade la escuela es que dedicamos muchas horas a hacer pastoral y que en una sola hora de clase, o en unas cuantas, nos cargamos todo el esfuerzo pastoral invertido. Esta sensación muchas veces, lamentablemente, es real. **El cooperativo nos permite hacer pastoral.** Sí, como lo oyes. Cuando hablamos de emociones, de gestionar la convivencia, de dar protagonismo para que sean los alumnos los que construyan su conocimiento, sus relaciones... Cuando tenemos tiempo para que tengan 15 minutos diarios de silencio y lectura, o para que puedan cantar las canciones de hoy o bailar danzas del mundo. Cuando se les hace necesario aprender a resolver los conflictos sin golpes o gritos, cuando les ofrecemos que se encarguen de los más débiles intelectualmente hablando o que integren a los marginados... Cuando nos conocemos tanto que sabemos cómo podemos ayudarnos mejor o incluso hasta hacernos más daño... Cuando todo esto ocurre estamos hablando de relación, de comunidad, de maduración y crecimiento personal (no solo cognitivo, también afectivo y espiritual)... Cuando todo esto ocurre estamos haciendo mucha pastoral. No sé cuál será el resultado pero sí cuál es la intención. Mahatma Gandhi resumía en esta frase lo que acabamos de relatar: “los medios son los fines”. Los medios que empleamos para hacer escuela están ya transmitiendo nuestros fines. El mensaje no se reduce a las palabras, está en cada gesto que hacemos, en cómo queremos estructurar el aula, en cómo nos dirigimos a las personas...

¡Es que el problema está en la calle, en la sociedad!, dirán algunos. Cierto es. También es cierto que tenemos la obligación de ofrecer a la sociedad otro modelo de sociedad. Por definición nuestra sociedad es individualista y competitiva, la cooperación no está de moda... Es pues si cabe más acuciante aún que la escuela vaya a la



raíz, que sea radical. Es una obligación profesional pues estamos recibiendo un salario por ello. Pero sobre todo estamos obligados vocacionalmente a dejar de poner tiritas y hacer curas integrales. Estamos obligados vocacionalmente a construir otro mundo donde las personas se sientan queridas y no heridas, y en este sentido la escuela, nuestra escuela tiene mucho que aprender.

¡Pero es que no somos dioses!, diréis otros. Ni pretendemos serlo, pues solo faltaría. Es difícil proponer la cooperación como respuesta. Pues claro, no vamos a descubrir ahora la pólvora. Pero lo evidente también es, querido lector, que tenemos que pensar, **proponer y luchar por un modelo de sociedad más cooperativo**, pues de eso hablan nuestras señas de identidad: educación humana y cristiana. Y esto, de tan evidente que es, de tan presente que está en el ideal y de tantas veces como lo hemos oído, muchas veces escapa a nuestra percepción: inconsciencia, mil y una cosas que hacer, cansancio, miedo, comodidad, qué se yo...

Quisiera ofrecerte para concluir una sencilla reflexión de **Paulo Coelho**. Buen provecho.

Cada persona en su existencia puede tener dos actitudes: construir o plantar.

Los constructores se pueden demorar años en sus tareas, pero un día terminan lo que estaban haciendo. Entonces se paran y quedan limitados por sus propias paredes. La vida pierde el sentido cuando la construcción acaba.

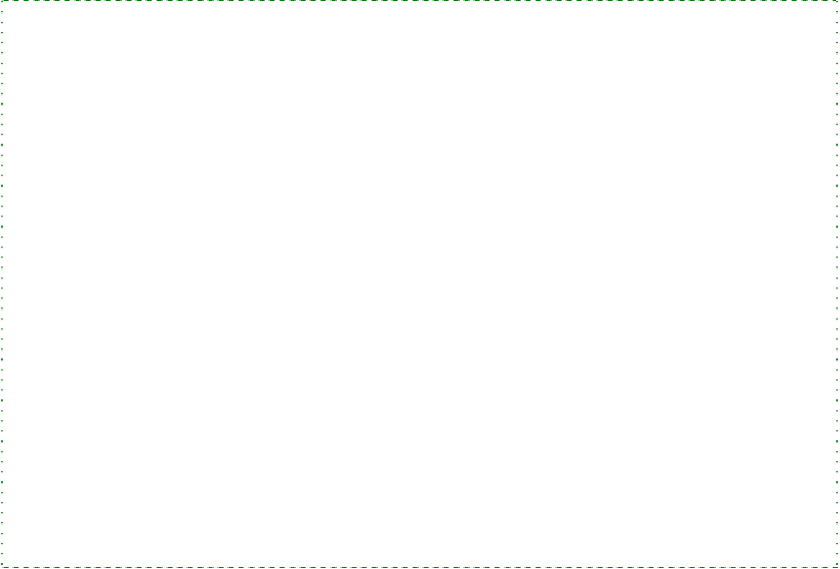
Pero también existen los que plantan. Estos, a veces sufren con las tempestades, las estaciones y raramente descansan. Pero al contrario que un edificio, el jardín jamás para de crecer y hace que, para el jardinero, la vida sea una gran aventura.

Profesores de ESO del Colegio La Salle de Palencia



2ª EXPERIENCIA: “LA SALLE DE GRIÑÓN”

M^a José Vega Moreno



I. EL CONTEXTO

El municipio de Griñón está situado en el sur de la Comunidad Autónoma, a 28 km de la capital. En estos años, el vecindario ha experimentado un amplio crecimiento, pasando de 2.128 habitantes en 1990 a 9.000 en el 2005. La renta por habitante creció de 4.786 € en 1990 a 8.311 € en 2003. La población pasó de agrícola a residencial.

La villa cuenta con la oferta educativa pública y privada desde Infantil (0-6 años) a Bachillerato, a la que se suma la del **Centro privado concertado La Salle**: 2º Ciclo de Infantil (duplicado); Primaria (duplicada); ESO (triplicada); I aula de enlace mixta; Bachillerato (duplicado y no concertado); Ciclos Formativos de Grado Medio (una línea).



2. LA IMPLANTACIÓN DE LA ESO (LOGSE)

Con antelación a la implantación de la ESO, el centro acondicionó espacios para ofrecerla con doble línea, ampliando las “aulas-grupo” tradicionales. Posteriormente, el profesorado participó en la **formación específica** organizada por la Delegación de Educación del Distrito para acometer el cambio educativo desde un modelo diferente. Esta formación, que se realizó con los Equipos docentes de la Etapa, contempló los aspectos siguientes: La legislación; el cambio de paradigma educativo en la ESO; las novedades de la Etapa y la diversidad del alumnado; el “aula-materia”; la motivación del grupo-clase; el Proyecto Curricular de la Etapa; la Unidad didáctica, la Evaluación y la Acción Tutorial.

De esta formación conviene destacar el folleto “**aula-materia**”, que abordaba los siguientes aspectos: escuchando a los alumnos de la ESO; el espacio educativo; materiales y recursos; estrategias didácticas: métodos, técnicas y procedimientos; organización social del aula y planificación del equipo docente.

Planteaba que asumir el cambio de paradigma educativo de la LOGSE, suponía tomar conciencia de que el **alumnado** pasaba de una falsa “homogeneidad” a una **heterogeneidad o diversidad** impensable, y al que ya no se le podía atender desde una escuela expositivo-transmisiva, obsoleta para el siglo XXI, sino desde una escuela activa. De que había que concienciarse de que el rol del profesor cambiaba a la par que su tarea, orientada ahora a “**enseñar a aprender**” y la del alumno a “**aprender a aprender**”, como procedimiento más adecuado para adquirir conocimiento. Insistía en que el nuevo paradigma del “**aprendizaje significativo**” exigía un cambio cultural de los protagonistas del proceso educativo y planteaba que el cambio educativo hacía referencia al currículo en sus atributos más importantes: contenidos, -sabiendo qué es lo que hay que enseñar y qué es lo que se debe aprender-, actividades y organización -se deben utilizar otros métodos como el “**aprendizaje cooperativo**”,



para no olvidar la dimensión social del conocimiento-. Aclaraba que la didáctica constituía un capítulo muy importante dentro de la dinámica del cambio educativo.

Junto con estos enfoques, nos preguntaba si el “*aula-grupo*” no iba a seguir condicionando el modo de educar, hasta el punto de que nada cambiaría, y si para evitar el continuismo y facilitar el nuevo modelo no sería conveniente ir modificando la estructura. No fue el caso de Griñón que no lo vio materializado hasta el 2006, pero sí el de la mayoría de los centros del Distrito. Si el aula es el hábitat, el espacio en el que principalmente se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, comprendíamos que las características del medio físico condicionaban las posibilidades de actuación, de comunicación, de encuentro y de empatía. Nos hacía tomar conciencia de que el “*aula-grupo*” sólo era útil para la explicación tradicional del profesor y que habría que modificar dicho espacio y definirlo como “*aula-materia*” para facilitar, además del trabajo individual, las agrupaciones de los alumnos en función de las actividades cooperativas a realizar, la movilidad de los mismos, la atención a la diversidad y la incorporación de las TICs.

3. FORMACIÓN, LIDERAZGO Y METODOLOGÍA

A la par que la LOE se redactaba, el Colegio de Griñón, al contar con una **tercera línea en la ESO**, proyectaba un nuevo edificio para Secundaria con una distribución flexible del espacio mediante el sistema de “*aula-materia*”, que fomenta la utilización de materiales específicos de las distintas materias, el aprendizaje cooperativo, la atención a la diversidad y la integración de las TICs. Hicimos coincidir con la Delegación de Educación la reflexión sobre el camino emprendido en la ESO en estos años y sobre las decisiones a introducir y los procedimientos a reforzar. En nuestro caso no pretendíamos realizar un cambio de edificio para seguir enseñando como antes.



En el Distrito se crea un **Equipo de trabajo** con tres Coordinadores de la ESO y el Delegado de Educación. La Coordinadora de la ESO de Griñón formó parte del mismo desde su creación y fue transfiriendo a sus colegas cuanto en el Equipo de trabajo se llevaba a cabo. Éste se planteó que todos los Jefes de Estudio, **Coordinadores** que decimos en el Distrito de Madrid, se formaran y constituyeran en **líderes pedagógicos para su Etapa**, que asesorasen y condujeran en todo momento el cambio educativo a realizar en su Etapa.

El Equipo de trabajo realizó su propia evaluación de la ESO y se formó para acometer cambios metodológicos oportunos. Paralelamente invitó a los profesores de la ESO a sondearse para conocer su pensamiento, reticencias y posicionamiento ante los siguientes aspectos: Dificultades y aciertos en la organización de la ESO; fracaso escolar en la Etapa; convivencia y disciplina; metodología aplicada y trabajo como equipo. De este sondeo, el Equipo de trabajo extrajo un conjunto de planteamientos que a su vez lanzó a los Coordinadores y los Equipos docentes de la ESO, para que tomaran decisiones locales. Ante la metodología aplicada, el equipo docente de Griñón respondió: *“Pensamos que la contradicción en las respuestas acerca de si creemos que con nuestra metodología actual podemos atender a la heterogeneidad (sí 68) y la inquietud por modificar la metodología (97 favorables), debe entenderse en el sentido que nos gusta lo que hacemos pero también queremos mejorar. Somos un grupo que siente inquietudes por la formación y está dispuesto al cambio.”*

El Equipo de trabajo se formó y orientó la formación sobre el **“aprendizaje cooperativo”** de los Coordinadores de la ESO. Paralelamente convocó a los Coordinadores y responsables de las TICs a unas jornadas de formación sobre *“aprendizaje cooperativo”* y *“Moodle”*, impartidas por Javier Valle, Jefe de Estudios de La Salle-Palencia que en el curso 2005-2006 había implantado el *“aprendizaje cooperativo”* en 1º de la ESO, y por el H. Jesús Martín, experto en Moodle. En ese mismo curso escolar, el Equipo conoció dos expe-



riencias diferentes sobre aplicación del “*aprendizaje cooperativo*” en 1º de la ESO: “*La Salle-Palencia*” y el “*Padre Piquer*” de Madrid. De ambas visitas el Equipo llegó a acuerdos que detalló al conjunto de los Coordinadores. En fin, para las **jornadas de formación del profesorado** del verano solicitó a cada Coordinador una planificación de la formación, realizada entre iguales, y de la aplicación local del “*aprendizaje cooperativo*” y del “*Moodle*”, que podrían llevar a cabo.

4. TIRARSE A LA PISCINA CON BAÑADOR

El **Equipo docente** de la ESO de Griñón presenta una clara **inquietud por mejorar el funcionamiento de la escuela** como reflejo de la sociedad. Si a esta inquietud se le une el hecho de la construcción de un nuevo edificio, tenemos la oportunidad inmejorable para embarcarnos en un nuevo y apasionante proyecto pedagógico: “*el aprendizaje cooperativo en el aula materia*”.

Previamente a su implantación, durante varios cursos, los profesores mantuvimos reuniones de formación, discusión y toma de decisiones. Se trataba de **ser un Equipo docente cooperativo**. Creemos que es el primer paso para poder aplicar este tipo de aprendizaje con los alumnos.

Entre todos tomamos las siguientes decisiones:

- **El aprendizaje cooperativo se implantará en las tres líneas de 1º de la ESO**, en el curso 2006-2007, al pasar al nuevo edificio. Se aplicará en todas las materias y por todos los profesores.
- **El proyecto nace con la idea de continuidad**. De hecho el resto del equipo docente ha tenido la misma formación, ha participado en la mayoría de las reuniones, recibe puntualmente toda la información del grupo de trabajo específico de profesores de A.C. de 1º e, incluso, algunos llevan a cabo pequeñas ac-



tuaciones de A.C. en sus clases de otros niveles de la ESO.

- **Acuerdos en otros aspectos relacionados con el funcionamiento básico:** el tamaño de los grupos y los criterios para su formación, la creación de materiales propios que facilitaran y homogeneizaran nuestro funcionamiento: guías didácticas, hojas de registro de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, cuestionarios de autoevaluación para las tutorías y para los primeros temas de todas las áreas...
- **En este primer año daremos prioridad a la implantación de este modelo de aprendizaje frente al desarrollo y aprendizaje de los contenidos.** Queremos ser conscientes del cambio de mentalidad que el método conlleva para nosotros, profesores.
- **Los dos grandes pilares en los que se fundamentará nuestro proyecto,** desde el primer momento, **son:** el dominio de las **habilidades sociales** y el uso de las **TIC's**.
- **El aprendizaje cooperativo,** como nuevo proyecto, **complementa** el ya implantado: **la mediación en conflictos de convivencia escolar.**
- Al inicio de curso, **presentaremos el nuevo proyecto, tanto a los alumnos, como a sus padres.**

La acogida de los alumnos y de los padres fue muy positiva desde el primer momento. Incluso, nuestra propuesta se vio reforzada por algunas intervenciones públicas de los padres.

Actualmente estamos llevando a cabo nuestra experiencia con la misma ilusión del principio y a la vez con la responsabilidad que conlleva evaluar, sobre todo ahora en los inicios, todo el proceso y aportar todas las propuestas de mejora que nos ayuden a solventar las dificultades o simplemente nos permitan optimizar el método.

Seguimos teniendo reuniones específicas en las que acordamos las **habilidades sociales** que se van a trabajar en cada periodo



y definimos cómo y con qué materiales las vamos a implementar con los alumnos.

Todos somos conscientes de que **lo ideal sería la elaboración de materiales propios en todas las materias** o en su mayoría, y no el tener que trabajar el aprendizaje cooperativo con los libros de texto que distan mucho de promover esta metodología, y así disponer de una amplia gama de actividades en soporte informático bajo moodle, accesibles para los alumnos desde cualquier terminal. Con este deseo, vamos dando pasos y creando materiales para algunas materias o unidades didácticas, lo que implica un nivel muy alto de coordinación cuando hay varios profesores impartiendo la misma materia. Esta situación se ve reforzada por el hecho de que en varias materias configuramos agrupamientos flexibles.

Detectamos que este tipo de aprendizaje, o mejor dicho, la aplicación del mismo, presenta **aspectos positivos** y otros **mejorables** que enumeramos a continuación.

ASPECTOS POSITIVOS

- **Es menor el número de alumnos que se “descuelgan”** del sistema educativo con el A. C que con el método trasmisivo.
- Se da una **disminución importante de problemas de convivencia** en estos grupos, en relación con los mismos grupos del curso anterior.
- **Los alumnos repetidores se han integrado bien**, tanto en el sistema como con sus compañeros. Ha habido un cambio de actitud y, sobre todo, de motivación.
- Al ser protagonistas de su propio aprendizaje, **su nivel de esfuerzo, razonamiento, deducción e implicación es mayor** que en el sistema tradicional.
- **Si elaboramos los propios materiales**, y no dependemos de los libros de texto, es más fácil poder centrarnos en lo realmente importante, tal vez no se vaya más rápido pero sí se profun-



diza más en aspectos primordiales del aprendizaje.

- Los alumnos se preocupan los unos por los otros y aprenden a trabajar con distintos tipos de personas. **Valores** como la tolerancia, el respeto y la colaboración **han dejado de ser puramente teóricos**, se viven día a día de forma práctica.
- Es un **reto** estimulante el **cambio de mentalidad y de rol en el profesorado**. Somos más mediadores entre el conocimiento y los alumnos y no tan transmisores como antes.
- Te permite estar más libre en clase, **hay que hacer más trabajo previo** pero luego es más descansado en el aula (algunos por ahora no han llegado a esta fase).
- Respecto a la **entrega de trabajos** en algunas áreas **la mejora es espectacular** respecto a otros años.
- En general **los alumnos lo han asimilado muy bien**.
- Hay una **mayor coordinación entre los profesores**. Se asumen criterios comunes y se trabajan todos a una. En el caso de los que comparten áreas se preparan conjuntamente los materiales. Podemos hablar de **cooperación real** entre profesores.
- En general ha habido una **buena acogida por parte del alumnado** que se refleja en la predisposición a trabajar de esta manera en los próximos años.

ASPECTOS NEGATIVOS

- En algunos momentos **nos cuesta mucho** cuando un alumno no hace el trabajo, **dejar que sea el grupo el primero que intervenga para solucionar la situación**.
- **El modelo de actuación con los alumnos que no trabajan o generan problemas de comportamiento no está definido**. Se pretende que los grupos sean quienes solucionen estos problemas pero aún no tienen herramientas necesarias para hacerlo.
- Aún **nos cuesta asumir que**, aunque sean menos, siempre habrá **algún alumno que no entre en la dinámica**.



- **A algunos alumnos les ha costado entrar en la dinámica y querían jugar con las familias** para intentar evitarlo. En cualquier caso estamos hablando de 1 ó 2 alumnos entre un grupo de casi 90.
- Para nosotros el hecho de que los grupos de 1º de este año no sean muy buenos, académicamente hablando, nos ha supuesto una **dificultad** añadida, sobre todo a la hora de **comparar el rendimiento con años anteriores**.
- **Al profesor le supone mucho esfuerzo el cambio de mentalidad y de rol**, pues disponemos del mismo tiempo que antes, lo que se nota a la hora de elaborar materiales, etc.

Tal y como nos advierten los *Johnson*¹⁴, hemos comprobado que **la cooperación es algo más que un método de enseñanza**, que es un cambio en la estructura organizativa que afecta a todos los aspectos de la vida en el aula, en la Etapa y en el Centro. Por ello, nos hemos acordado mucho más de la Primaria y hemos deseado tener proyectos conjuntos sobre cooperación en el aula. Somos ahora más conscientes de que el nuestro es un Centro integrado.

Nuestra experiencia es la de un neonato, la de un iniciado en el arte de la natación. En estos momentos estamos nadando, sabiendo que no es nada fácil y que por intentarlo no tenemos asegurado domeñar el arte. Tenemos claro que su dominio nos llevará años. No obstante, mantenemos la certeza de que nos hemos empeñado en todos los preparativos para poder nadar bien, entrenándonos y poniéndonos el bañador adecuado. **En el equipo docente**, en estos momentos, **nos percibimos mucho más cooperativos que antes**, y este es nuestro primer logro, a la par que básico. Todo empeño merece su reconocimiento y felicitación y desde estas letras así lo hacemos para todos y cada uno de los profesores de Secundaria del Centro de Griñón: ¡Enhorabuena!

¹⁴ JOHNSON, D. W, JOHNSON, R. T. y HOLUBEC, E. J., *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Paidós Editor, Méjico, 1999.



Estamos con M^a José Díaz-Aguado¹⁵ cuando afirma, que en el aprendizaje cooperativo, **los compañeros de los alumnos** cumplen un papel activo y **se convierten en motores del aprendizaje**, en aliados, en vez de obstáculos. Hemos podido comprobar, con nuestra experiencia, que el aprendizaje cooperativo es muy importante para los alumnos disruptivos, los charlatanes, los desmotivados, los carentes de habilidades sociales, pues a todos estos alumnos les está permitiendo apoyarse en sus compañeros de equipo, trabajar y aprender juntos, ver que pueden tener éxito y protagonismo positivo, y hasta que sus mismos compañeros los valoran, los tienen en cuenta y los necesitan; también lo es para los alumnos de alto rendimiento. De este modo, estamos percibiendo que **nuestras aulas cooperativas son más inclusivas**, atienden mejor a la heterogeneidad y diversidad, resuelven cierto fracaso escolar, y facilitan que los alumnos se sientan corresponsables de su propio aprendizaje.

Si estas son sus bondades, también queremos resaltar que **para el equipo docente ha supuesto** horas de formación, de lecturas y de diálogo, de toma de decisiones, de elaboración de unidades didácticas cooperativas y de evaluación de lo realizado. Afirmamos que hemos puesto mucha ilusión y dedicación, aunque aún no nos sintamos cómodos con el método. Nuestro empeño nos lleva a seguir esforzándonos y disciplinarnos en su aplicación. Sabemos que no es fácil, pero viendo a los alumnos y alumnas responder, creemos que merece la pena intentarlo y conseguirlo. ¡Animo!, que vosotros también podéis empeñaros en el aprendizaje cooperativo y sentiros satisfechos con él.

¹⁵ DÍAZ-AGUADO, M^a José, *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*, Pearson, Madrid, 2006.



ESQUEMA GENERAL

APRENDIZAJE COOPERATIVO: Metodología didáctica para la escuela inclusiva

Juan Luis Gómez Gutiérrez*

1. **Presentación.**
2. **¿Qué es y qué se entiende por Aprendizaje Cooperativo? Bases y fundamentos.**
 - 2.1. Elementos esenciales del Aprendizaje Cooperativo.
 - 2.2. Ventajas e inconvenientes del Aprendizaje Cooperativo.
 - 2.3. Enfoques metodológicos del Aprendizaje Cooperativo.
 - 2.4. Condiciones básicas para el Aprendizaje Cooperativo.
3. **El trabajo en grupo (equipo) y el Aprendizaje Cooperativo.**
 - 3.1. Objetivos del trabajo cooperativo en grupo.
 - 3.2. Características de los grupos.
4. **Organización escolar para el Aprendizaje Cooperativo.**
 - 4.1. Elementos de organización metodológica.

Bibliografía.

* Quienes deseen contactar con D. Juan Luis Gómez, pueden hacerlo a través de su correo electrónico: j.l.gomez@eulasalle.com



1ª EXPERIENCIA: “LA SALLE DE PALENCIA”

Francisco Javier Valle Antolín

Diario de abordó: una experiencia en pañales.

2ª EXPERIENCIA: “LA SALLE DE GRIÑÓN”

Mª José Vega Moreno

1. El contexto.
2. La implantación de la ESO (LOGSE).
3. Formación, liderazgo y metodología.
4. Tirarse a la piscina con bañador.

