



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

TRABAJO FIN DE GRADO:

**EDUCACIÓN INCLUSIVA Y
APRENDIZAJE COOPERATIVO: UNA
PROPUESTA PEDAGÓGICA
PARA EDUCACIÓN
INFANTIL**

Presentada por Raquel Graña Oliver para optar al
Grado de Maestro en Educación Infantil por la
Universidad de Valladolid

Dirigido por:

MARIA JOSÉ ARROYO GONZÁLEZ

Vamos a pensar, por un momento, que la escuela tradicional es un par de zapatos. Unos zapatos bonitos y cómodos, elaborados a mano por el mejor de los artesanos con la mejor de las pieles. Eso sí, son unos zapatos de la talla 35. A los niños y niñas cuyo pie encaje con ese número, esta escuela les va como anillo al dedo.

Ahora imaginemos qué pasa cuando intentamos calzar ese zapato a niños que tienen el pie más grande o, por el contrario, más pequeño. Algunos de ellos, con molestias, rozaduras y a riesgo de deformarle ligeramente el pie, acabarán por llevar esos zapatos. En cambio, otros muchos niños y niñas jamás podrán lucir ese bonito calzado por mucho que lo intenten e insistamos nosotros en ello.

Es por eso que propongo elaborar ese zapato que representa la escuela con el material con el que se fabrican los sueños. Un material capaz de adaptarse al pie de cada niño y cada niña, capaz de cambiar, capaz no dejar descalzo a ningún niño.

Salvador Rodríguez

RESUMEN

En el siguiente trabajo se muestra cómo por medio del Aprendizaje Cooperativo (como base de la metodología y organización de aula) es factible que todo el alumnado aprenda en el mismo contexto, con su esfuerzo individual y a través del trabajo en grupo. En primer lugar se realiza un recorrido bibliográfico sobre la Educación Inclusiva y el Aprendizaje Cooperativo, destacando sus principales características y su relación con la aplicación práctica en el aula. Se analiza también el Trabajo por Proyectos Cooperativos, como técnica idónea para aplicar el Aprendizaje Cooperativo en el aula de Educación Infantil. En segundo lugar, se ha elaborado una propuesta práctica dirigida a esta etapa, desde dónde se ofrecen diferentes pautas de actuación para aquellos docentes que deseen introducir el Aprendizaje Cooperativo en sus aulas y con el fin de compensar la teoría con la práctica. Por último, se extraen una serie de reflexiones finales sobre el proceso.

PALABRAS CLAVE

Educación Inclusiva, Aprendizaje Cooperativo, Atención a la Diversidad, Educación Infantil, Trabajo por Proyectos

SUMMARY

By means of Cooperative Learning (as basis of the methodology and classroom organization) is feasible for all the student body to learn in the same context, with their individual effort and through group work, in which all the members cooperate and help each other to reach the common objective, progressing to the maximum of their possibilities. Firstly, a bibliographic tour about Inclusive Education and Cooperative Learning highlights their main characteristics and relationship with practical application in the classroom. Cooperative-Project based Working is also analyzed, being the technique selected as the most fitting to apply Cooperative Learning in the Early Childhood Education classroom. Secondly, a practical proposal specifically directed to this stage has been elaborated, from which guidelines of intervention for teachers who are wishing to introduce Cooperative Learning in their classrooms are offered, in order to compensate theory with practice. To conclude, a series of final considerations about the process are extracted.

KEYWORDS

Inclusive Education, Cooperative Learning, Diversity Attention, Early Childhood Education, Project-based Working

ÍNDICE

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....	7
1. Justificación del tema elegido.....	7
2. Objetivos	8
CAPÍTULO II: MARCO TEORICO	9
1. Educación inclusiva.....	9
1.1. Introducción: Evolución histórica del concepto de Educación Especial.....	9
1.2. Educación Selectiva frente Educación Inclusiva	10
1.3. Definición de Educación Inclusiva	12
1.4. Características de la Educación Inclusiva.....	15
2. Aprendizaje cooperativo	16
2.1. Introducción: Educación inclusiva y Aprendizaje Cooperativo	16
2.2. Definición de Aprendizaje Cooperativo	17
2.3. Diferencias entre las estructuras de Aprendizaje Cooperativo, competitivo e individualista	19
2.4. Características del Aprendizaje Cooperativo	21
2.5. Implantación del Aprendizaje Cooperativo en las aulas	22
2.6. El papel del maestro en un aula cooperativa.....	24
2.7. La Socialización y el Aprendizaje Cooperativo.....	25
2.8. Ventajas del Aprendizaje Cooperativo.....	26
2.9. Trabajo por Proyectos Cooperativos.....	27
CAPÍTULO III: PROPUESTA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO: LOS INDIOS NORTE AMERICANOS	30
1. Justificación.....	30
2. Contexto	30
3. Objetivos	33
4. Contenidos.....	34
5. Actividades	37
5.1. Actividades previas	37
5.2. Actividades de desarrollo	37
5.2.1. Investigamos: ¿Qué queremos saber de los indios?.....	37
5.2.2. Dossier: Realización de talleres.....	38
5.2.3. Visitas del experto.....	39

5.2.4.	Decoración aula y centro	39
5.2.5.	Paneles expositores	39
5.2.6.	Complementarias	39
5.3.	Actividades de síntesis.....	39
6.	Metodología	40
6.1.	Disposición del aula	40
6.2.	Distribución del alumnado.....	42
6.3.	Roles del alumnado	45
6.4.	Materiales didácticos	46
6.5.	Normas de aula y resolución de conflictos.....	46
6.6.	Otros aspectos	47
7.	Temporalización.....	48
8.	Recursos	50
9.	Evaluación.....	51
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES.....		54
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		57
ANEXOS		60
ANEXO 1: ANÁLISIS DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO.....		60
ANEXO 2: ANÁLISIS DEL LAS CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO EN TORNO AL APRENDIZAJE COOPERATIVO.....		61
ANEXO 3: TABLA DE EVALUACIÓN DEL ALUMNADO		62
ANEXO 4: TABLA DE EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD DOCENTE.....		65

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1. Justificación del tema elegido

Todos somos genios. Pero si juzgas a un pez por su habilidad de trepar
árboles, vivirá toda su vida pensando que es inútil.

Albert Einstein

He querido comenzar la justificación personal sobre el tema elegido “Educación inclusiva y Aprendizaje Cooperativo” con la cita de Einstein, ya que refleja de manera óptima el principal objetivo de la Educación Inclusiva: todos somos genios, a pesar de nuestras diferencias, orígenes, entornos, intereses, capacidades, habilidades... Todas las personas poseen un genio dentro de ellas que deben desarrollar a lo largo de la vida, en diferentes ámbitos y de distintas maneras. El mensaje que transmite el paradigma inclusivo consiste en ayudar a todas las personas a descubrir su genio interior, a darles la posibilidad de desarrollar cuantas más cualidades mejor y a descubrir sus habilidades. Pero actualmente nos seguimos enfrentando a un sistema educativo que excluye a los peces por su incapacidad para escalar árboles, pero no valora al pez por su habilidad de nadar, a pesar de ser una cualidad esencial para sobrevivir en su entorno.

Esta parábola contextualizada en el sistema educativo se refleja cuando de manera sutil se excluye al alumnado que por diferentes motivos no es capaz de alcanzar los objetivos al mismo ritmo que la mayoría, sin tener en cuenta las inquietudes o habilidades que se encuentran fuera de lo socialmente establecido. Para solucionar dicha problemática debe cambiar nuestro concepto de educación, deben cambiar los modelos de aprendizaje, los cuales no responden a la diversidad de alumnado que nos encontramos en la escuela.

Bien es cierto que la responsabilidad del cambio no se encuentra únicamente en los profesionales de la educación, sino en toda la Comunidad Educativa. Pero, también es cierto que uno de los primeros pilares del cambio debe producirse desde el aula, con el replanteamiento de los métodos y actuaciones que se desarrollan, para que poco a poco la mentalidad inclusiva vaya calando en toda la Comunidad.

En el presente trabajo se muestra cómo a través del Aprendizaje Cooperativo (como base de la metodología de aula) es factible que todo el alumnado aprenda en el mismo contexto

a desarrollar su genio interior, con su esfuerzo individual y a través del trabajo en grupo, donde todos los miembros cooperan y se ayudan para alcanzar el objetivo común, progresando hasta el máximo de sus posibilidades y atendiendo a las necesidades individuales de cada alumno, sin excluir a nadie por sus diferencias, sino aprovechando al máximo esta diversidad, como un aspecto positivo dónde el proceso de enseñanza y aprendizaje es para todos y se crea entre todos.

2. Objetivos

Con el presente Trabajo de Fin de Grado tratamos de reflexionar sobre cómo es posible afrontar los nuevos retos del sistema educativo al que nos enfrentamos, valorando la diversidad del alumnado como un aspecto positivo y sobre cómo debe de ser nuestra actuación en el aula, como maestros críticos y reflexivos. Los objetivos que nos hemos planteado son:

- ▶ Profundizar en el conocimiento de la Educación Inclusiva y el Aprendizaje Cooperativo a través de la revisión de literatura científica existente.
- ▶ Abarcar la Educación Inclusiva con metodologías cooperativas como forma idónea de atender a la diversidad del alumnado
- ▶ Elaborar una propuesta didáctica basada en el Trabajo por Proyectos Cooperativos aplicado a la etapa de Educación Infantil, reflexionando sobre aquellas actuaciones educativas que facilitan el aprendizaje del alumnado en contextos de diversidad.

CAPÍTULO II: MARCO TEORICO

1. Educación inclusiva

1.1. Introducción: Evolución histórica del concepto de Educación Especial

En primer lugar se van a describir los diferentes momentos históricos por los que ha pasado el concepto de discapacidad y la concepción de la Educación Especial, como marco de referencia para contextualizar cómo ha llegado o está llegando la inclusión a las escuelas.

A lo largo de la historia el concepto de discapacidad ha evolucionado a consecuencia de la concepción del tipo de educación que deben recibir las personas con discapacidad. Dicha evolución ha pasado fundamentalmente por tres momentos históricos: el tradicional, el rehabilitador y el de autonomía personal, cada uno de acuerdo con las corrientes económicas, políticas y de organización social propias de su época (Pérez, 2010).

En cuanto a la concepción de la Educación Especial, también ha sufrido una profunda evolución. En primer lugar, se encontraban las *escuelas selectivas* donde no cabían las personas con discapacidad; después pasó a ser una *escuela compensadora* la cual trataba las diferencias individuales a través de un currículum diferenciado y segregado; a continuación, se introdujo la *escuela integradora* en contra de los modelos segregadores anteriores. Por último, surge la *escuela inclusiva*, la cual defiende por encima de todo, que todos los niños y niñas tienen derecho a recibir una educación en un contexto lo menos restrictivo posible, es decir, en la escuela ordinaria (Pérez, 2010).

La escuela inclusiva es el planteamiento actualmente más aceptado en el tratamiento educativo de las necesidades especiales. Parte de la base de que se debe promover un desarrollo óptimo de todos los alumnos, a partir de la creación de entornos inclusivos en los que se den las mejores condiciones de aprendizaje para la totalidad del alumnado.

Es importante señalar, que la Educación Inclusiva no se encuentra dirigida exclusivamente a los Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE), sino que tiene como

principal objetivo reducir la exclusión social, favoreciendo y enriqueciendo a todas las personas que participan en la Comunidad Educativa.

1.2. Educación Selectiva frente Educación Inclusiva

En este apartado se analizan las principales diferencias entre una Educación Selectiva e Inclusiva, ya que a pesar de la gran evolución histórica que se ha producido entorno al concepto de Educación Inclusiva, todavía hoy en día existen grandes confusiones sobre el concepto que dificultan su puesta en práctica. En muchos casos, de hecho, se sigue utilizando en las escuelas una metodología competitiva e individualista, frente a la autonomía y cooperación que ofrece la escuela inclusiva.

Como se observa en la Tabla 1, existen diferencias muy significativas en torno a las dos escuelas. La diferencia entre ambas se debe principalmente al énfasis de prioridades y finalidades que marca la escuela: la escuela selectiva enfatiza en la instrucción y transmisión de contenidos académicos; en cambio en la escuela inclusiva prima la consecución del máximo desarrollo personal y social por parte de los alumnos. Se podría resumir de una manera más simple, diferenciándolas entre una escuela que sólo instruye y se despreocupa de educar frente a una escuela que instruye al mismo tiempo que educa (Pujolás, 2010).

Tabla 1: Comparación entre educación selectiva e inclusiva

	Educación selectiva	Educación Inclusiva
Objetivo	Formar alumnos hábiles y competentes .	Potenciar al máximo las posibilidades del alumnado , en todas las habilidades técnicas y sociales que son necesarias para <i>ser, vivir y convivir</i> . En una Educación Inclusiva, se insiste en la necesidad de formar una personalidad <i>autónoma y crítica</i> , y no sólo <i>competente y hábil</i> .

Carácter	Fundamentalmente académico, enciclopédico , entendidos como el conjunto de conocimientos codificados y debidamente clasificados que se van acumulando a lo largo de la escolaridad.	Basado en cuatro pilares fundamentales: Saber, saber hacer, saber ser y saber convivir ¹ (Delors en Pujolás, 2010) por lo que una escuela inclusiva debe contribuir a desarrollar en los alumnos, mucho más que un conjunto de conocimientos académicos codificados y clasificados.
Clasificación del alumnado	Dos tipos de alumnos: - Alumnos ordinarios (“ <i>sirven</i> ” para estudiar) los cuales les atienden escuelas y maestros ordinarios. - Otros alumnos que necesitan una atención especial (porque “ <i>no sirven</i> ” o “ <i>no pueden</i> ”) con escuelas y maestros “especiales”.	La educación es para todos no sólo porque todos pueden, sino también porque existen ciertos aprendizajes que sólo pueden realizarse en una escuela dónde cabe todo el mundo, como por ejemplo el <i>saber ser</i> y el <i>saber convivir</i> .
Principio de homogeneidad/heterogeneidad	Principio de homogeneidad , el cual busca la agrupación del alumnado basada en las similitudes, formando composiciones uniformes.	Principio de heterogeneidad , según el cual es necesario que en la escuela los alumnos tengan la oportunidad de llevar a cabo cuantas más experiencias educativas basadas en la diversidad, mejor.
Eficacia y calidad	Basada en el número de alumnos que alcanzan la meta: obtienen un título, aprueban selectividad, cursan	Basada en la capacidad de los alumnos de «añadir» algo a lo que sabían y a lo que eran antes

¹ Según Jack Delors en Pujolás (2010) los principios básicos consisten en el *saber*, que posibilita que se «aprenda a aprender» —que enseña las habilidades que permiten usar aquello que se ha aprendido como base de un aprendizaje posterior—, con la finalidad de aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de toda la vida; el *saber hacer*, en vistas a estar en condiciones de influir sobre el propio entorno y adquirir una competencia que capacite al individuo en la tarea de afrontar las situaciones que irá encontrando a lo largo de la vida, sean cuales sean; el *saber hacer*, para contribuir a la realización personal en todas las dimensiones del ser humano, con una capacidad de autonomía y de responsabilidad personal cada vez mayor, y el *saber convivir*, para participar y cooperar con los otros en todas las actividades humanas, para llevar a cabo proyectos comunes, y prepararse para analizar y superar los conflictos.

	estudios universitarios, etc.	de ingresar en ella, hasta el máximo de sus capacidades y posibilidades.
Finalidad del método seleccionado	Utiliza métodos eficaces que le sirvan para lograr su fin: conseguir un índice de éxito más alto. El mejor método es el que le permite enseñar más de cada cosa a los alumnos que «pueden» y «quieren».	Utiliza métodos, estrategias y maneras de organizar la clase que permitan enseñar más cosas a más alumnos sobre los contenidos hasta el máximo de las posibilidades o capacidades de cada uno.
Diversidad	Se considera un problema para el profesorado. Por esto, la manera más rápida y eficaz de solucionar este problema consiste en excluir al diferente; es decir, que sólo estén los que pueden y quieren estudiar y que a los «otros» los atiendan profesores <i>especialistas</i> en centros <i>especiales</i> .	Es algo natural y enriquecedor, y por este motivo hay que encontrar la manera de atenderla de forma adecuada, potenciando las diferencias que nos hacen singulares y combatiendo o anulando, las desigualdades.

(Fuente: Pujolás, 2010)

1.3. Definición de Educación Inclusiva

A partir del pequeño análisis histórico realizado y la comparación entre las escuelas selectivas e inclusivas, en este apartado se va a determinar qué significa la Educación Inclusiva y cuáles son sus principales objetivos y finalidades. A raíz de la literatura consultada, se puede observar que el término, hoy en día, resulta algo confuso, ya que no existe una definición única.

En primer lugar, hemos seleccionado el marco general de actuación propuesto por el organismo internacional *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), el cual plantea una reforma educativa donde se acoge y se apoya la diversidad de todo el alumnado:

La inclusión se ve pues como un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella. Entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas.

(UNESCO, 2009, pág.9)

Desde la UNESCO se plantea que el objetivo final sea contribuir a eliminar la exclusión social desarrollando en el alumnado actitudes y respuestas ante la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las necesidades de aprendizaje específico de cada alumnado.

El problema es que nos encontramos ante un concepto que no se interpreta siempre de la misma forma. Dyson (2001) distingue cuatro variedades de inclusión: la *inclusión como colocación*, como una *escuela para todos*, como *participación* y la *inclusión social*, dónde se existen distintas percepciones para definir el significado de estar incluido, según el contexto.

En la *inclusión como colocación* se busca la inserción al ámbito regular de los niños con discapacidad, dónde la escuela tiene la obligación de reconocer dichos derechos y proporcionar apoyo y adaptación para asegurar su éxito. En cambio, la *inclusión como Escuela para Todos*, abarca a todo el alumnado (con desventaja social, económica, étnica, lingüística, etc.) buscando el acceso de todos hacia una educación de calidad, abierta y no discriminatoria. En el caso de la *inclusión como participación* busca evaluar de forma crítica la práctica docente, con el fin de identificar y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje de los alumnos. Por último, la *inclusión social* busca lograr altos niveles escolares para prosperar en el mercado laboral, ofreciendo condiciones de acceso igualitarias a todo el alumnado.

Como se observa en cada variedad propuesta por Dyson, existen matices muy pequeños, pero con mucha influencia sobre cómo debe de ser la Educación Inclusiva y cómo llevarla a la práctica. No es lo mismo una escuela inclusiva que sólo tenga en cuenta la diversidad

de ACNEE, que una inclusión que valora la diversidad teniendo en cuenta su condición social, cultural o intereses como características a tener en cuenta en su proceso de aprendizaje.

Según Echeita y Ainscow (2011) una de las principales problemáticas que se encuentran actualmente en el ámbito de la Educación Inclusiva es que el término “inclusión” aparece ligado, en muchas ocasiones, a las necesidades educativas especiales (Blanco, 2006 en Echeita y Ainscow, 2011), pero esto no debería ser así, ya que la inclusión abarca a todo tipo de alumnado, buscando en ella “el derecho a la equiparación de oportunidades para conseguir una verdadera educación de calidad para todos, sin exclusiones ni eufemismos.” (Echeita y Ainscow, 2011). Otro de los grandes errores que nombran los autores es que se han incorporado unidades especializadas en los centros educativos ordinarios como manera idónea de ofrecer conocimientos, equipos y apoyo especializados a grupos particulares de niños de quienes se considera que sus necesidades son difíciles de satisfacer en las aulas ordinarias o regulares.

Ante los diferentes matices que se encuentran ligados al término “inclusión”, en el presente trabajo hemos seleccionado la definición que, a nuestro parecer, lo describe de una manera clara y completa:

Un proceso de análisis sistemático de las culturas, las políticas y las prácticas escolares para tratar de eliminar o minimizar, a través de iniciativas sostenidas de mejora e innovación escolar, las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de los alumnos y alumnas en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables. (Ainscow, Booth y Dyson, 2006, p. 25)

A partir de la definición se extrae que la Educación Inclusiva implica una reestructuración de la metodología y organización, modificando la estructura, el funcionamiento y las propuestas pedagógicas de las escuelas para dar respuesta a la diversidad del alumnado evitando su exclusión social, de forma que todos los alumnos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. Duk y Loren (2010, p.90), afirman que:

Los valores, las normas, las concepciones y modelos de aprendizaje, las actitudes, las relaciones, las expectativas, la participación y comunicación de todos los miembros de la comunidad educativa, entre otros, son elementos fundamentales sobre los cuales las escuelas deben reflexionar, autoevaluarse y desarrollar acciones que promuevan la construcción de una cultura escolar inclusiva, que promueva la plena participación y la no discriminación.

De lo que se deduce que es muy importante que la Educación Inclusiva se tome como una forma/manera de actuar de toda la Comunidad Educativa, dónde se tiene que ser congruente entre la teoría y la práctica.

1.4. Características de la Educación Inclusiva

Echeita y Ainscow (2011), a pesar del desconcierto existente sobre el término “inclusión”, identifican cuatro elementos clave de toda Educación Inclusiva. Estos son:

- ✚ ***La inclusión es un proceso***, que debe buscar continuamente la manera más adecuada de responder a la diversidad. Enseñar al alumnado a aprender a convivir con la diferencia y a aprender a aprender de ella, viéndola como un factor positivo y un estímulo para el aprendizaje.
- ✚ ***La inclusión se centra en la identificación y eliminación de barreras***, lo que supone la recopilación y evaluación de información de fuentes muy diversas con el objeto de planificar mejoras, en políticas y prácticas inclusivas.
- ✚ ***Inclusión es asistencia, participación y rendimiento de todos los alumnos***, las acciones deben girar en torno a estos tres aspectos. La *asistencia* se refiere al lugar en donde los alumnos aprenden, al porcentaje de presencia y a la puntualidad; La *participación* hace referencia a la calidad de la experiencia de los alumnos cuando se encuentran en la escuela y, por tanto, incluye la opinión de los propios alumnos. Esta implicación activa en la vida escolar, es tanto por parte de todo el alumnado como de toda la comunidad; y el *rendimiento* se refiere a los resultados escolares de

los alumnos a lo largo del programa escolar, no sólo los resultados de test o exámenes.

✚ ***La inclusión pone una atención especial en aquellos grupos de alumnos en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar un rendimiento óptimo.*** Ello indica la responsabilidad moral de garantizar que tales grupos que estadísticamente son “de riesgo” sean seguidos con atención y que se tomen, siempre que sea necesario, todas las medidas necesarias para garantizar su asistencia, participación y rendimiento en el sistema educativo (Ainscow, 2003).

Dichas características deben ser adoptadas por profesionales y la Comunidad Educativa en general, identificando estos elementos como base del proceso de enseñanza-aprendizaje y teniendo en cuenta que para poder incluir a todo el alumnado dentro un mismo aula hay que plantearse las metodologías y estrategias llevadas a cabo dentro de la misma. A continuación se ha realizado una revisión bibliográfica sobre el Aprendizaje Cooperativo cómo un proceso óptimo de enseñanza-aprendizaje dónde cabe todo el alumnado y mediante el cual se conseguiría una Educación Inclusiva.

2. Aprendizaje cooperativo

2.1. Introducción: Educación inclusiva y Aprendizaje Cooperativo

En el apartado anterior se ha hablado sobre un modelo de escuela orientado hacia la inclusión de todo el alumnado como:

Un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella. (UNESCO, 2009, p. 10)

Para conseguir dichos objetivos es totalmente necesario que se cambie la metodología y las estructuras de aprendizaje cómo mínimo dentro del aula, ya que si se siguen proponiendo estructuras de aprendizaje individualistas o competitivas, es imposible conseguir una escuela inclusiva dónde quepa todo el alumnado.

Pujolás (2009a) propone tres aspectos de cambio esenciales en la escuela para que realmente todo el alumnado pueda participar en las mismas actividades de enseñanza y aprendizaje. En primer lugar señala la **personalización de la enseñanza**, ya que no se puede enseñar del mismo modo a alumnos diferentes (ya sea por sus diferentes motivaciones, capacidades, ritmos de aprendizaje...), por lo que se deben adaptar una serie de estrategias y recursos que se ajusten a las múltiples formas de ser y aprender de los alumnos de un mismo grupo.

En segundo lugar señala que hay que favorecer la **autonomía del alumnado** mediante estrategias de autorregulación del aprendizaje, de tal forma que cuantos más alumnos autónomos haya en el aula, más tiempo podrá dedicar el profesor a aquellos que son menos autónomos, por diversos motivos y así, posibilitar a todo el alumnado las mismas oportunidades.

En tercer lugar, propone cómo método óptimo el **Aprendizaje Cooperativo** ya que es una manera de atender juntos, en el mismo aula a alumnos diferentes (cultura, género, clase social, necesidades educativas especiales...).

El Aprendizaje Cooperativo y la Educación Inclusiva son dos términos que suelen ir de la mano, ya que no se puede lograr que el alumnado coopere y se solidarice con todos sus compañeros, si previamente se ha excluido a una parte de éstos. Un aula en el que todos cooperan, y se ayudan para alcanzar el objetivo común de progresar en el aprendizaje, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades, sí que está atendiendo a las necesidades individuales de cada alumno.

2.2. Definición de Aprendizaje Cooperativo

A pesar de existir una definición clara sobre el método de Aprendizaje Cooperativo, en muchas ocasiones es malinterpretado, llevado a la práctica de manera errónea o se confunde con otro tipo de aprendizajes similares, que finalmente hace que la práctica educativa se aleje del objetivo marcado inicialmente. Para ello, se ha seleccionado la definición propuesta por Traver (2011) analizando los aspectos más relevantes de ella.

Traver (2011, pg.2), basándose en las aportaciones de Riera, define el Aprendizaje Cooperativo como:

El uso didáctico del trabajo en equipos reducidos dentro del aula, generalmente de composición heterogénea, utilizando una estructura de la actividad que asegure al máximo la participación equitativa de todos los miembros de un equipo y la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad que aprendan -cada uno hasta el máximo de sus capacidades- los contenidos de las diferentes áreas y que aprendan, además, a trabajar en equipo.

Existen tres aspectos relevantes a destacar en esta definición: la importancia de la formación de grupos heterogéneos, la participación equitativa y el Aprendizaje Cooperativo cómo un contenido curricular más y no como un contenido transversal.

En cuanto al **trabajo en equipos reducidos**, denominado por Pujolás (2009b) *equipos de base*, deben ser heterogéneos en todos los sentidos según género, motivación, rendimiento, cultura, etc. Los miembros de un equipo de Aprendizaje Cooperativo tienen un doble objetivo, que es aprender lo que el profesor les enseña y contribuir a que lo aprendan sus compañeros, siendo esta una condición imprescindible para que el trabajo cooperativo sea beneficioso para el alumnado.

Otro aspecto importante es que el **Aprendizaje Cooperativo** posee un doble objetivo aprender contenidos y aprender a trabajar en equipo como **un contenido curricular más**, y no como un eje transversal. Es decir, “el alumnado debe aprender, entre muchas otras cosas, las habilidades sociales propias del trabajo en equipo, como algo cada vez más imprescindible en una sociedad en que la interdependencia entre sus miembros se acentúa cada vez más.” (Pujolás, 2009b)

Por último, en cuanto a la **participación equitativa**, las actividades diseñadas deben evitar que uno o varios estudiantes impongan su criterio, dando a todos los alumnos/as la posibilidad de participar. La división de recursos, por ejemplo, hace que la participación de todos los estudiantes del grupo sea decisiva. En este punto se encuentra la principal diferencia entre el Aprendizaje Cooperativo y el trabajo en grupo. A la hora de poner en marcha una estructura de Aprendizaje Cooperativo hay que tener en cuenta que no sólo

consiste en unir a cuatro alumnos para que completen una tarea, sino que para que realmente se produzca un Aprendizaje Cooperativo debe existir una responsabilidad individual, según la cuál un alumno no pueda conseguir su objetivo si el resto no lo ha conseguido. El trabajo en grupo no tiene en cuenta dicha característica sobre la responsabilidad individual, por lo que siempre habrá estudiantes que contribuyan más con su trabajo y otros que no contribuyan nada (Kagan, 1994 citado en Martínez, 2009).

2.3. Diferencias entre las estructuras de Aprendizaje Cooperativo, competitivo e individualista

Uno de los ejes fundamentales para conseguir un aula inclusiva, se basa en la estructura de actividad utilizada por el profesorado. Aunque no es el único pilar que se debe cambiar, ya que el criterio de agrupamiento del alumnado y las características del curriculum también son elementos indispensables en las aulas inclusivas. Un grupo formado a partir del criterio de heterogeneidad, que refleje la diversidad del aula, es más inclusivo que otro formado a partir del criterio de homogeneidad. De la misma manera, si se plantea un currículum común, que persiga objetivos muy amplios y abiertos, será más inclusivo que un currículum más cerrado que determina qué competencias (y a qué nivel) deben haber desarrollado los alumnos en un ciclo educativo determinado. Y, en consecuencia, un aula en la cual las actividades educativas están estructuradas y organizadas de forma individual o competitiva es menos inclusiva que otra en la cual la actividad ha sido estructurada de forma cooperativa (Pujolás, 2012).

A continuación se presentan las características de las estructuras de actividad y finalidades según sean individualistas, competitivas y cooperativas, basadas en la relación que exista entre el alumnado. A la hora de formar un aula cooperativa es importante tener en cuenta qué características tiene el aula y cuáles son las que se quieren alcanzar para lograr el objetivo.

Tabla 2: Estructuras de actividad

Estructura de actividad individualista	Estructura de actividad competitiva	Estructura de actividad cooperativa
<ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante trabaja sólo, sin fijarse en lo que hacen los demás. • Se espera de él que aprenda lo que el profesorado le enseña • Alumno consigue este objetivo independientemente de que los demás también lo consigan. • No hay interdependencia de finalidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante trabaja sólo, rivalizando con sus compañeros. • Se espera de él que aprenda , más que los demás, o antes que nadie lo que el profesorado le enseña. • Consigue este objetivo, sí y sólo sí, los demás no lo consiguen. • Interdependencia negativa de finalidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes forman pequeños equipos de trabajo, para ayudarse y animarse a la hora de aprender . • Se espera de cada estudiante que aprenda lo que se le enseña y que contribuya a que lo aprendan sus compañeros. • Consigue este objetivo, sí y sólo sí, los demás también lo consiguen. • Intenterdependecia positiva de finalidades

(Fuente: Pujolás, 2012.)

Otro elemento clave, que favorece la formación de un aula inclusiva es la estructura de autoridad presente en el aula. Esta estructura hace referencia a quién decide y cómo lo decide, qué hay que aprender y qué hay que evaluar y cómo (Pujolás, 2009b). Desde una estructura individual o competitiva, el alumnado es un mero receptor pasivo de las “órdenes” del profesor y se limita a hacer lo que este ha decidido. En cambio, desde una estructura de Aprendizaje Cooperativo se favorece la autonomía y el papel protagonista del alumnado decidiendo, siempre que sea posible, los contenidos, las actividades de aprendizaje y de evaluación, siendo la autoevaluación de los equipos de base un elemento imprescindible en este tipo de aprendizaje. Este tema se analiza en profundidad en el apartado 2.5: El papel del maestro en un aula cooperativa.

2.4. Características del Aprendizaje Cooperativo

Una vez especificado qué se entiende por Aprendizaje Cooperativo, el siguiente paso consiste en ver qué aspectos desarrolla este tipo de aprendizaje para entender la acción educativa. En la actualidad se reconocen cinco características sin las cuales no puede haber Aprendizaje Cooperativo (Pujolás, 2009b). La presencia de estas características mejora la calidad y eficacia del trabajo en equipo. Estas son:

- *Interdependencia positiva*: como núcleo del Aprendizaje Cooperativo. Se alcanzará cuando los miembros del equipo sean conscientes de que no pueden alcanzar el éxito, sino lo hacen sus compañeros. Éstos deben valorar la importancia de su aportación al grupo, así como de sus acciones, ya que el trabajo individual va a afectar directamente al éxito o al fracaso de los demás. Hay que tener en cuenta que la interdependencia positiva es una condición necesaria, pero no suficiente.

- *Responsabilidad individual y grupal*: cada miembro del grupo debe asumir la responsabilidad de completar su tarea individual, por lo que no pueden permanecer como elementos pasivos en el aprendizaje grupal. Hay que tener claro que el trabajo en grupo va a ayudar a cada alumno a construir individualmente su aprendizaje, del que son los únicos responsables. En los grupos de Aprendizaje Cooperativo, las tareas deben estar bien definidas y estructuradas de manera que se asegure el aprendizaje de todos los alumnos, y no haya miembros pasivos que se aprovechen del trabajo de los demás.

- *Interacción cara a cara*: es imprescindible que los componentes del grupo interaccionen entre ellos y haya discusión directa dentro del grupo, con la finalidad de completar las tareas y contribuir con el esfuerzo personal al esfuerzo de los demás. Traver (2011) afirma que estas situaciones surgen cuando los miembros del equipo interactúan, hablan antes de realizar la tarea y se ponen de acuerdo sobre cuál es la mejor manera de realizarla; cuando los miembros del equipo se ayudan entre ellos y cuando estos se animan mutuamente. Desde esta perspectiva, los niños aprenden a ver las situaciones y problemas desde otros puntos de vista (Ovejero, 1990).

- *Habilidades interpersonales y de pequeño grupo*: son comportamientos que se desarrollan en el alumnado gracias al trabajo en equipo, ya que no sólo tienen que aprender los

conocimientos propuestos por el profesor, sino que también deben aprender las habilidades para funcionar como parte de un grupo. Ello consiste en que el alumnado sepa ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, manejar conflictos y sentirse motivados a hacerlo.

Pueden considerarse habilidades sociales específicas del trabajo en equipo: Respetar el turno de palabra, cuidar el tono de la voz, pedir y dar ayuda si uno la necesita, animar a los compañeros, argumentar el propio punto de vista o propuesta y aceptar el de los demás...

- *Evaluación grupal*: se refiere a la capacidad de autoevaluación, la capacidad de dialogar entre los miembros del grupo analizando en qué medida están alcanzando sus metas y manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los propios miembros del grupo deben determinar que acciones son positivas o negativas y tomar decisiones acerca de las conductas que deben modificar o conservar.

Según Slavin (1987), el desarrollo de una instrucción eficaz depende de que estos elementos sean adecuados, no basta que sólo uno de ellos sea efectivo si los restantes son débiles. Afirma que la relación entre los elementos y el rendimiento escolar es multiplicativa, si uno de los elementos es cero, el rendimiento es cero; de ahí que sea más recomendable conseguir un nivel moderado en los cuatro elementos, que uno excelente en sólo uno de ellos.

2.5. Implantación del Aprendizaje Cooperativo en las aulas

Una vez que ya conocemos en qué consiste el Aprendizaje Cooperativo, sus características y la estructura que posee un Aprendizaje Cooperativo, se va a pasar a analizar los aspectos más relevantes para poner en marcha este tipo de aprendizaje en el aula. Para ello, se analizarán los distintos ámbitos de intervención, propuestos por Pujolás (2008), donde a través de diferentes actuaciones se trasforma de manera paulatina la estructura de actividad del aula para convertirse en un aula cooperativa.

En primer lugar Pujolás (2008) propone **el ámbito de intervención A**, el cual incluye todas las acciones relacionadas con la **cohesión de grupo**, con el fin de que el alumnado poco a poco tome conciencia de grupo, pasando de ser una suma de individuos inconexos hacia una pequeña comunidad de aprendizaje, que sepa resolver los problemas y dificultades surgidos, de manera que no perturben el clima del aula.

Las tutorías se pueden utilizar para realizar este tipo de acciones que favorezcan la cohesión de grupo y las asambleas en aula son muy beneficiosas para debatir las cuestiones que surjan, para solucionar los conflictos, etc.

En segundo lugar, **el ámbito de intervención B** abarca las acciones llevadas a cabo para convertir el trabajo en equipo en un **recurso para enseñar**, con el fin de que se utilice como un recurso para asegurar la cooperación y la ayuda mutua, y aprender mejor los contenidos escolares. Para conseguir dicha finalidad, es esencial enseñar a alumnado a trabajar en equipo, ya que aunque exista cohesión de grupo, si no se les enseña a trabajar en equipo no sabrán cómo hacerlo.

Y en tercer lugar propone **el ámbito de intervención C**, que abarca todas las acciones relacionadas con **el trabajo en equipo como un contenido curricular más**, por lo tanto como un contenido a enseñar de forma explícita y sistemática. Ello consiste en ayudar al alumnado a especificar los objetivos y metas con claridad, enseñar a organizarse como equipo para conseguir sus metas (distribución de roles, responsabilidad de equipo...) y enseñarles las habilidades sociales básicas, como escuchar a los compañeros, argumentar el propio punto de vista, aceptar otros puntos de vista, respetar el turno de palabra...

A partir de los distintos ámbitos de intervención, existen diversos métodos para la aplicación del Aprendizaje Cooperativo en el aula. Los métodos más destacados ²son el modelo *Jigsaw o puzzle* diseñado por Aronson (1978), el modelo de *Student Team Learning* diseñado por Slavin (1986), *Co-op Co-op Play* diseñado por Grineski (1996), Kagan (1985) *Piensa, comparte, actúa*, Investigación en grupo (*Group investigation*) de Sharan, etc. Estos métodos de enseñanza se relacionan o diferencian entre ellos según el grado de estructuración de la tarea, la utilización de recompensas, la competición, y los métodos de evaluación individual (Ovejero, 1990). A su vez, destacan por su flexibilidad en la aplicación sobre diferentes asignaturas, edades, situaciones de aprendizaje, etc.

Cómo se puede observar existen numerosos métodos o técnicas para la aplicación del Aprendizaje Cooperativo, cada uno de un mayor o menor grado de complejidad. Por ello,

² Para más información se puede consultar el artículo de Pujolás (2009): Introducción al Aprendizaje Cooperativo, donde el autor se realiza una descripción detallada de cada una de las estrategias.

el maestro debe seleccionar el método más adecuado, en función de las características e inquietudes de su alumnado.

2.6. El papel del maestro en un aula cooperativa

Al mismo tiempo que se quiera introducir un cambio en la estructura de enseñanza-aprendizaje en el aula, se debe producir un cambio en el rol del maestro para que estas estructuras tengan éxito. Es decir, el papel del maestro en el aula debe de ser coherente con el tipo de aprendizaje que se plantea. Barba (2008) señala tres características esenciales que el maestro debe tener en cuenta a la hora de fomentar el Aprendizaje Cooperativo en el aula:

En primer lugar el autor señala que **el maestro debe actuar cómo orientador** y no como guía, **fomentando la autonomía del alumnado**, que le permita ser el primer responsable de su aprendizaje y del aprendizaje del grupo. El maestro debe dejar que éstos cometan sus propios errores, que los evalúen y sean capaces de extraer aprendizajes de dicha evaluación de cara al futuro (Barba, 2008). Una estrategia adecuada para desarrollar dicha autonomía es la propuesta de tareas abiertas con múltiples maneras de resolverlas, en contra de tareas cerradas con una única solución.

En definitiva serán las tareas cerradas, planteadas como ejercicios (resolver un algoritmo, ejercitar una regla de ortografía, etc.) serán las que alejen al alumno de la construcción de su autonomía. En cambio, tareas abiertas en las que la toma de decisiones sea relevante, facilitarán dicha autonomía y, resolverlas entre iguales, cooperando en grupo, se hará menos necesario el papel del profesor/a y se favorecerá la construcción de la autonomía en el aprendizaje (Úriz et al.1999).

Úriz et al. (1999) añaden a las características del maestro en el Aprendizaje Cooperativo las de mediador y observador. El maestro como mediador es aquel que “media” en el aprendizaje de los alumnos, favoreciendo su desarrollo y organizando la situación que requiere la tarea: debe diseñar las actividades de aprendizaje con gran esfuerzo reflexionando sobre lo que se intenta desarrollar, organizar el material, escenario-clase y el papel que en cada tarea van a desarrollar cada uno de los alumnos.

En segundo lugar afirma que **el maestro debe enseñar a dialogar al alumnado para solucionar los conflictos**, enseñándoles a empatizar, valorando que el conflicto surge en torno a las diferentes soluciones o maneras de resolver la tarea, pero se debe dejar claro que el conflicto no debe ser algo personal, ya que toda persona tiene dignidad y siempre debe ser reconocida. Por ello es importante educar a los alumnos en el conflicto, como un aspecto positivo siempre que se resuelva a través de del diálogo e intercambio de opiniones y nunca a través de los gritos y la violencia (Barba, 2008).

Por último, es importante el papel del maestro respecto al **tipo de autoridad** que fomenta en el aula. Barba (2008) basándose en los trabajos de Erich Fromm (1986), afirma que la auténtica autoridad de un maestro proviene del descubrimiento, por parte del alumnado, de que el maestro es alguien dialogante, democrático y poseedor de conocimientos que le son válidos y útiles. En este momento es cuando los estudiantes optan por darle la autoridad al maestro. Sólo desde esta forma de entender la autoridad, las actividades cooperativas pueden fomentar conductas pro-sociales, porque si no se transmitirán ideas contradictorias: por una parte la igualdad en el diálogo con los compañeros, y por otra el poder del maestro sobre ellos.

2.7. La Socialización y el Aprendizaje Cooperativo

La socialización es el proceso por medio del cual la persona aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a la estructura de su personalidad bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir.

Rocher (1990)

La socialización se refiere a la capacidad de relacionarse con los demás, a la convivencia y la interiorización de valores, pautas, normas y costumbres, según los cuales el ser humano consigue la capacidad de vivir en sociedad.

La escuela juega un papel muy importante en el proceso de socialización de los niños, ya que es uno de los primeros agentes de socialización a los que se enfrenta el alumnado más joven. Por ello, uno de los principios y fines de la Ley Orgánica de Educación (2006) que rige nuestro sistema educativo se basa en el logro por parte del alumnado de dicha

socialización, a través de la consecución de una formación permanente, preparando al alumnado para los continuos cambios culturales a los que se enfrenta la sociedad. Y desde la Educación Infantil, se propone como uno de los objetivos de etapa *“relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución de conflictos.” (Art. 13)*

Según Antolín, Martín y Barba (2012) el Aprendizaje Cooperativo mejora la socialización del alumnado y mejora su capacidad de diálogo, a la vez que optimiza sus capacidades motrices y cognitivas, cobrando especial importancia el diálogo y la intersubjetividad.

Estos mismos autores afirman que la socialización es una de las características que denotan el Aprendizaje Cooperativo. A través de éste, el alumnado puede aprender mediante sus interacciones a desenvolverse mejor en el mundo de las relaciones personales. Los autores plantean como ejemplo un grupo de alumnos trabajando a partir de la dinámica de comprender un reto, elaborando propuestas, seleccionando las más adecuadas y probándolas. Además plantean que si este reto es grupal, el proceso varía, ya que entran en escena la argumentación de las propuestas a los demás, el consenso para elegir las mejores y los intercambios verbales durante la acción. Dichos procesos se pueden extrapolar a cualquier ámbito o área de conocimiento, incluso a contextos informales donde el alumnado no se encuentra bajo supervisión docente o de un adulto. A través de dichos retos, el alumnado aprende a relacionarse con sus iguales, respetando las ideas y por lo tanto, a medida que profundiza en los procesos de Aprendizaje Cooperativo, aumentan sus habilidades interpersonales y sociales, lo que, a su vez, favorece el rendimiento en el conocimiento.

2.8. Ventajas del Aprendizaje Cooperativo

Johnson, Johnson y Holubec (1984), afirman que los efectos que garantiza el Aprendizaje Cooperativo, en relación a las estructuras de aprendizaje competitivo e individualista, son:

- ✚ Se producen mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño, es decir, el alumnado aumenta su compromiso con el aprendizaje, aumentando su rendimiento y productividad.
- ✚ Se genera una motivación intrínseca y de logro, lo que se refleja en el aumento del tiempo empleado para las tareas, la curiosidad para buscar activamente más información y deseo e interés por aprender.

- ✚ Mejora la calidad de razonamiento y pensamiento crítico, a través del diálogo y las interacciones cara a cara (Aprendizaje Dialógico)
- ✚ Se producen relaciones más positivas entre el alumnado (espíritu de equipo, relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión), lo que a su vez mejora la motivación intrínseca de estos.
- ✚ Fortalece la autoestima, el desarrollo social, sentido de la propia identidad, capacidad para enfrentar diferentes conflictos o situaciones...

En definitiva, el resultado de un Aprendizaje Cooperativo es el resultado de una educación integral donde no prima la cantidad de conocimientos adquiridos, sino el progreso en su desarrollo como persona íntegra.

Para la puesta en marcha del Aprendizaje Cooperativo es importante valorar las posibles dificultades con las que nos podemos encontrar con el fin de prevenirlas o tenerlas en cuenta a la hora de su aplicación práctica. Barba (2010) afirma que las principales dificultades que se encuentran están relacionadas con las resistencias iniciales que genera la aplicación práctica. Entre ellas destaca: los obstáculos entre el alumnado y profesorado por su novedad; la falta de compañerismo y socialización; la lentitud en los aprendizajes; la implicación de una carga de trabajo diferente mucho más concentrada y de responsabilidad por parte del alumnado y tiempo de planificación y organización por parte del profesorado.

Es importante tener en cuenta estas posibles dificultades con el fin de buscar soluciones anticipadas o reflexionar sobre los posibles conflictos que puedan surgir, para solucionarlos lo antes posible. También es necesario que estos procesos de reflexión se lleven a cabo a lo largo de toda la propuesta, con la finalidad de optimizarla y mejorarla constantemente.

2.9. Trabajo por Proyectos Cooperativos

El modelo de aprendizaje que se va a utilizar para el desarrollo de la propuesta didáctica, es el Aprendizaje por Proyectos, ya que es un método óptimo para la etapa de Educación Infantil, con un menor grado de complejidad en comparación con las estrategias antes mencionadas. Además, se ha seleccionado principalmente por su carácter abierto, interdisciplinar y motivador, además de ser un método que permite que alumnos diferentes aprendan juntos favoreciendo su autonomía y que aprendan con y de los demás.

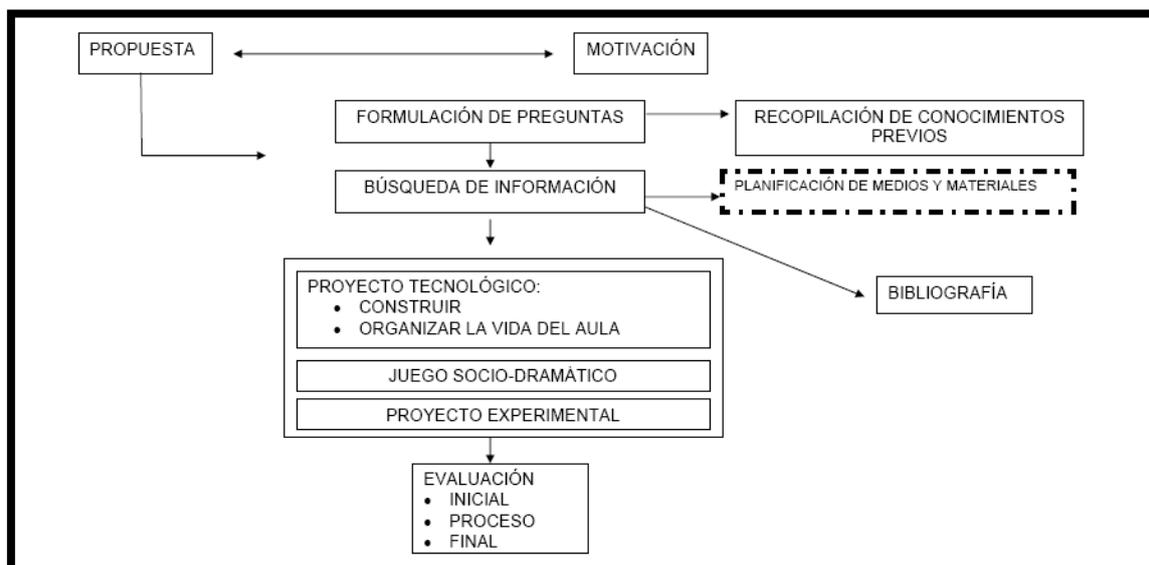
El trabajo por Proyectos, según Álvarez, Herrejón, Morelos y Rubio (2010) basados en las aportaciones de Glinz (2005), afirman que se basa:

En la concepción constructivista del aprendizaje, dónde la intervención pedagógica va encaminada a promover el aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades cognitivas como el razonamiento, la observación, el análisis y el juicio crítico, entre otras, al tiempo que se promueve la socialización, se mejora la autoestima y la aceptación de las comunidades en las que se trabaja (Pg. 2).

Desde esta perspectiva, se plantea el conocimiento como una elaboración activa por parte del alumnado, y no como una recepción pasiva de información, ya que aprender no sólo se reduce al almacenamiento de información, sino que la información hay que relacionarla e interiorizarla, y la mejor forma de conseguirlo es a través de la experiencia y la puesta en práctica de los conocimientos teóricos.

Además, el trabajo por proyectos favorece la individualidad de la enseñanza porque respeta el ritmo de aprendizaje de cada alumno, al mismo tiempo que permite conectar los nuevos aprendizajes con sus conocimientos y permite aprender de y con los demás compañeros (García y De la Calle, 2006).

A continuación se muestra un posible proceso para desarrollar el aprendizaje por proyectos en un aula:

Tabla 3: Proceso para desarrollar el aprendizaje por proyectos

(Fuente: García y De la Calle, 2006)

Una de las grandes ventajas que posee este estilo de enseñanza es la motivación del alumnado en su proceso de enseñanza- aprendizaje. La motivación es un fenómeno complejo en la que intervienen muchos factores (motivación intrínseca y extrínseca). Para que algo sea motivador tiene que ser interesante para el alumnado, tiene que existir algo novedoso para aprender y sobre todo, se tendrá que sentir capaz para aprenderlo. Según García y De la Calle (2006), si somos capaces de mantener estas tres premisas básicas, el éxito está asegurado.

En relación con el Aprendizaje Cooperativo, el método de aprendizaje por proyectos se realiza de una manera conjunta, ya que todo el grupo investiga sobre un contenido común, basándose en la interdependencia positiva, las relaciones cara a cara y las responsabilidades individuales y grupales. Además, es un método que favorece el trabajo en equipo y el trabajo de las habilidades sociales, ya que el alumnado debe respetar los turnos de palabra, pedir ayuda, respetar diferentes opiniones y soluciones antes las cuestiones planteadas...

CAPÍTULO III: PROPUESTA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO: LOS INDIOS NORTE AMERICANOS

1. Justificación

A través de esta propuesta queremos trabajar, a partir de las inquietudes e intereses de los niños y las niñas, las características culturales de los indios americanos a partir de diferentes tradiciones, dónde se reflejen los aspectos más llamativos. Con ello queremos transmitir a nuestro alumnado una perspectiva diferente sobre diversas culturas y tradiciones, valorándolas de forma positiva y sobre todo, insistiendo en que no existen culturas mejores o peores, sino diferentes.

Desde dicha propuesta apostamos por un cambio de metodología hacia una enseñanza que aboga por el Aprendizaje Cooperativo, dónde el alumnado sea el principal protagonista de sus aprendizajes y el de sus compañeros, a través de la colaboración entre iguales. En este sentido, la figura del maestro no queda reducida a un segundo plano, sino que cambia su papel para convertirse en un guía que oriente al alumnado durante el proceso, con el fin de conseguir un objetivo común.

2. Contexto

Antes de programar la propuesta, hemos realizado un análisis previo del contexto dónde se desarrollaría. Para llevar a cabo un cambio de metodología en el aula, es muy importante valorar y conocer el contexto en el que se va a trabajar. Para ello, hemos elaborado dos tablas de evaluación inicial que recogen los aspectos más relevantes, sobre las características del alumnado (Anexo 1) y las características del grupo en torno al Aprendizaje Cooperativo (Anexo 2). Ambas tablas de evaluación son aplicables a cualquier contexto.

En nuestro caso, hemos seleccionado un grupo de 1º de Educación Infantil de segundo ciclo, con el que por motivos ajenos a nuestra voluntad no hemos podido desarrollar la propuesta, pero nos ha parecido interesante partir del análisis inicial para mostrar la ejemplificación de la propuesta desde un contexto en particular.

Es un grupo muy numeroso (25 alumnos/as), en total hay 14 niños y 11 niñas, entre ellos un Alumno Con Necesidades Educativas Especiales diagnosticado con Síndrome de Down. Existe poca diversidad cultural en el aula, tan sólo cuatro niños, los cuales tienen uno de los progenitores extranjero y el otro de nacionalidad española.

A partir del análisis inicial se han extraído las siguientes consideraciones analizando las características más significativas para buscar la forma más idónea de introducir la metodología cooperativa en el aula. Estas son:

- ✚ **El momento evolutivo en el que se encuentra el alumnado.** Nos enfrentamos a un curso muy heterogéneo, en lo que se refiere al nivel madurativo de los niños y niñas. Una de las características comunes a todos ellos es el egocentrismo, basado en la incapacidad cognitiva de descentrar y tomar en consideración la perspectiva de los demás, ya que el niño cree que todas las personas ven el mundo igual que él.

Según afirman (Omeñaca, Puyuelo y Ruíz, 2001), el hecho de participar en actividades de cooperación hará que los niños comiencen a tomar en consideración las opiniones del resto. El maestro deberá guiar la intervención para conseguir que todo el alumnado pueda aportar sus ideas y para que se pongan en práctica las diferentes soluciones propuestas. Por lo que es un punto importante a tener en cuenta en el desarrollo de la propuesta, ya que a pesar de la incapacidad cognitiva que posee el alumnado a estas edades para descentralizar su pensamiento, es importante crear situaciones de diálogo y escucha hacia sus compañeros, para lo que se utilizarán con bastante frecuencia las asambleas grupales.

- ✚ **Atención a la diversidad natural y específica del aula:** Hemos podido observar que se cubre a diario, por ejemplo en el planteamiento de las actividades. Éstas son de carácter abierto, respetando el ritmo de trabajo de cada alumno y valorando individualmente el nivel madurativo de cada uno de ellos. También se trabaja en profundidad el respeto y la convivencia entre el alumnado, trabajando diferentes estrategias para manejar esa diversidad como algo positivo. El caso más característico es el trato que se le ofrece al ACNEE, que se ha trabajado por su inclusión en aula desde el primer día.

Nos encontramos ante un entorno favorable de inclusión hacia todo el alumnado, aunque todavía queda trabajo por hacer, ya que el alumno con ACNEE trabaja

muchas horas fuera del aula. Con el desarrollo de esta propuesta queremos fomentar el método de Aprendizaje Cooperativo, como una forma idónea de que todo el alumnado trabaje en el mismo entorno.

- ✚ **Tema propuesto “Los indios americanos” (evaluación de conocimientos previos):** es conocido por la mayor parte del alumnado, pero poseen bastantes estereotipos extraídos su cultura. En el momento en que se presentó el tema³, lo primero a lo que hicieron referencia fue a las luchas y las peleas entre indios y vaqueros, por lo que a través del proyecto se quiere conseguir el conocimiento de una cultura diferente a la nuestra, resaltando la diversidad como un factor positivo y que el alumnado aprenda a desprenderse de los prejuicios y estereotipos que marca la parte dominante de la sociedad, creando un juicio personal y crítico sobre las diferentes culturas aprendiendo a valorar las diferencias como algo positivo. Además del poco conocimiento que poseen sobre el tema, durante el análisis inicial se observó que los niños mostraron mucho interés por aprender nuevos conocimientos sobre la cultura indígena, por lo que se parte de la gran ventaja que ofrece la motivación intrínseca por parte del alumnado.

- ✚ **En torno al Aprendizaje Cooperativo,** el grupo posee un **buen grado de cohesión**, ya que desde el principio del curso se han realizado dinámicas para el conocimiento mutuo (a través de otros proyectos trabajados con anterioridad).

- ✚ Se trabaja por **grupos heterogéneos de carácter estable**, donde todos los equipos realizan las mismas tareas, haciéndose una presentación de éstas grupal, de manera asamblearia, y después pasando a trabajar en equipos. Pero el hecho de que la distribución del aula esté realizada por equipos heterogéneos no significa que trabajen de manera cooperativa, ya que las actividades suelen ser individuales. Hay que destacar el aspecto favorable de esta distribución a que el alumnado intercambia opiniones y pide ayuda a sus compañeros durante la elaboración de las actividades. El mero hecho de estar dispuestos en grupos, abre una gran ventana para introducir el Aprendizaje Cooperativo en el aula.

³ El alumnado ha trabajado sobre los contenidos planteados pero desde una estructura de actividad individual. Por ello poseemos este dato.

Como conclusión, destacamos que nos encontramos en un entorno favorable para la introducción de una nueva estructura de trabajo: por un lado porque nos enfrentamos a un alumnado “recién” incorporado a la escuela, donde la disposición y el trabajo en equipo ha sido constante desde el principio de curso, y porque ya se ha trabajado la primera fase de intervención (cohesión de grupo), propuesta por Pujolás (2008), dónde el grupo posee esa conciencia de equipo, aunque todavía quedan algunos aspectos a mejorar que se tratarán a lo largo de la propuesta.

3. Objetivos

El objetivo primordial que queremos conseguir es potenciar en los niños y niñas el disfrute con el trabajo individual y colectivo a través de una tarea de investigación en grupo, basada en el Aprendizaje Cooperativo, para descubrir diversos aprendizajes sobre los indios americanos (descubriendo el entorno, las costumbres y vida, valores culturales...) y, sobre todo, generar en el alumnado actitudes y respuestas positivas ante la diversidad, creando una gran oportunidad de intercambio y enriquecimiento, a través de la igualdad, el respeto y la tolerancia.

A partir de la evaluación inicial, nos hemos propuesto unos objetivos relacionados tanto con Aprendizaje Cooperativo, como con los contenidos específicos del proyecto:

- ✚ Aumentar la motivación intrínseca del alumnado a partir del trabajo por centros de interés.
- ✚ Desarrollar habilidades comunicativas a través del diálogo y la escucha hacia los compañeros.
- ✚ Garantizar la responsabilidad individual que se debe ejercer en toda tarea cooperativa, garantizando la igualdad de oportunidad de éxito para todo el grupo clase.
- ✚ Aprender a trabajar cooperativamente, desarrollando habilidades y capacidades como la iniciativa, la toma de decisiones, el trabajo en equipo, espíritu crítico, la creatividad y la flexibilidad.

- ✚ Aprender a solucionar los conflictos de manera individual o colectiva, a través del diálogo.
- ✚ Expresar conocimientos previos sobre la cultura indígena, verbalizando las inquietudes e intereses personales.
- ✚ Conocer las características culturales propias de la comunidad indígena (cómo vivían, sus vestimentas, alimentación, características culturales...)
- ✚ Observar y explorar el entorno más inmediato valorándolo en comparación con otros entornos más lejanos al suyo, observando la diversidad como un aspecto enriquecedor.
- ✚ Iniciar a los niños en la valoración de algunas normas básicas que rigen la vida y la convivencia humana: respeto, libertad, responsabilidad, tolerancia, trabajo en grupo...

4. Contenidos

Según la Ley Orgánica 2/2006 de 3 mayo, en la cual se establecen las enseñanzas mínimas, dispone en su artículo 6.4 que las Administraciones educativas establecerán el currículo de las distintas enseñanzas reguladas en la Ley, del que formarán parte los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas”. Por tanto los contenidos curriculares sobre los que se ha trabajado se encuentran especificados en el *DECRETO 17/2008, de 6 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se desarrollan para la Comunidad de Madrid las enseñanzas de la Educación Infantil.*

A lo largo del desarrollo de la propuesta se trabajarán contenidos de las distintas áreas de conocimiento y experiencia, debido al carácter globalizador que caracteriza a la Etapa de Educación Infantil. A continuación hemos realizado una tabla dónde quedan especificados los contenidos, en relación a los objetivos propuestos y las actividades planteadas.

Tabla 4: Contenidos trabajados en la propuesta

Objetivo	Contenido	Actividad
<p>Aumentar la motivación intrínseca del alumnado a partir del trabajo por centros de interés</p>	<p>Evocación y expresión de intereses e inquietudes sobre el tema propuesto.</p> <p>Respeto por las aportaciones de los compañeros.</p>	<p>Actividades previas</p>
<p>Expresar conocimientos previos sobre la cultura indígena, verbalizando las inquietudes e intereses personales.</p>	<p>Evocación y expresión conocimientos previos, y conocimientos por descubrir.</p>	<p>Actividades previas</p>
<p>Desarrollar habilidades comunicativas a través del diálogo y la escucha hacia los compañeros.</p>	<p>Evocación y expresión de pensamientos, sentimientos, conocimientos, dudas, inquietudes, a partir del diálogo en gran grupo y pequeño grupo, respetando las normas básicas de comunicación y respeto hacia la diferencia de opiniones.</p>	<p>Se trabajará de forma transversal, a lo largo de todo el proyecto.</p>
<p>Garantizar la responsabilidad individual que se debe ejercer en toda tarea cooperativa, garantizando la igualdad de oportunidad de éxito para todo el grupo clase.</p>	<p>Desarrollo del trabajo y la responsabilidad individual, como elemento imprescindible para el trabajo en equipo.</p>	<p>Actividades de desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Investigamos -Realización del dossier <p>Actividades de síntesis</p>
<p>Aprender a solucionar los conflictos de manera individual o colectiva, a través del diálogo.</p>	<p>Resolución de conflictos de forma cada vez más autónoma, a través del diálogo e intercambio de opiniones.</p>	<p>Se trabajará de forma transversal, a lo largo de todo el proyecto.</p>

<p>Conocer las características culturales propias de la comunidad indígena (cómo vivían, sus vestimentas, alimentación, características culturales,..)</p>	<p>Conocimiento de la cultura nativa norteamericana a través de su entorno, formas de vida (poblados y tipis), vestimenta típica, alimentación (caza, pesca y agricultura), producciones culturales (danzas, ornamentación corporal, atrapa-sueños, tótem)</p>	<p>Actividades de desarrollo: -Investigamos -Realización del dossier Actividades de síntesis</p>
<p>Observar y explorar el entorno más inmediato valorando en comparación con otros entornos más lejanos al suyo, observando la diversidad como un aspecto enriquecedor.</p>	<p>Establecer una comparación con su entorno más inmediato, valorando positivamente las diferencias culturales en torno a diferentes contextos.</p>	<p>Actividades de desarrollo: -Investigamos -Realización del dossier Actividades de síntesis</p>
<p>Iniciar a los niños en la valoración de algunas normas básicas que rigen la vida y la convivencia humana: respeto, libertad, responsabilidad, tolerancia, trabajo en grupo...</p>	<p>Desarrollo de habilidades sociales a partir del trabajo en equipo: respeto, libertad de expresión, responsabilidad individual y grupal, tolerancia...</p> <p>Desarrollo de habilidades comunicativas básicas: respeto hacia las normas básicas de comunicación, escucha, respeto del turno de palabra, respeto hacia la diversidad de opiniones...</p>	<p>Se trabajará de forma transversal, a lo largo de todo el proyecto.</p>

(Fuente: elaboración propia, 2013)

5. Actividades

En este apartado hemos realizado una descripción de las actividades que llevaremos a cabo a lo largo del proyecto. Éstas se distribuyen en tres grandes bloques:

5.1. Actividades previas

En primer lugar se plantea el tema seleccionado a través de una adivinanza:

*Tengo plumas, pero no soy pájaro,
Me pinto la cara y no soy payaso,
Si me quieres saludar,
Levanta la mano y di "Jao"
¿Quién soy?*

Después se realiza una asamblea grupal, dónde se recogerán los conocimientos previos del alumnado y se motivará al alumnado a adquirir nuevos conocimientos, realizando preguntas del tipo: *¿Alguien sabe por qué los indios se pintan la cara? ¿Dónde viven los indios?...*

Se anotarán aquellos aspectos desconocidos por los niños, realizando un mapa conceptual con los datos conocidos, dejando un espacio para ubicar los nuevos conocimientos. De esta forma seleccionaremos las categorías a investigar (vivienda, alimentación, vestimenta transporte y producciones culturales). A raíz de los conocimientos previos se programarán las actividades del proyecto contando con la opinión del alumnado.

5.2. Actividades de desarrollo

5.2.1. Investigamos: ¿Qué queremos saber de los indios?

Entre todos se escribirá una nota para las familias, dónde se especifique la temática del proyecto y la información que queremos investigar acerca del tema. Para evitar que ésta se repita, a partir de los datos que se quieren indagar se crearán **comisiones de expertos** (se especifica su función en el apartado 6. Metodología). Para mantener la heterogeneidad de los grupos el proyecto se realizará según los equipos ya establecidos. Cada equipo deberá consensuar a qué comisión de expertos les gustaría pertenecer. Una vez elegidas las comisiones de expertos, se proporcionará una copia de la circular a rellenar por el alumnado, especificando su comisión y categoría a investigar.

Una vez realizada la tarea de investigación, el alumnado expondrá al resto de compañeros la nueva información, completando el mapa conceptual elaborado al principio del proyecto. Todos los materiales aportados por los alumnos y alumnas se dejarán en el rincón de los indios (creado específicamente para la elaboración de este proyecto) junto con los objetos, imágenes y diversos recursos que cada cual vaya aportando.

5.2.2. Dossier: Realización de talleres

Se completará un dossier a partir de las actividades realizadas a lo largo del proyecto. Las actividades a realizar en los talleres:

- ❖ **Somos indios:** Se les dará a los niños unos cuerpos de indios que deberán colorear con ceras blandas. Después deberán pegar una foto suya (de carnet) en la parte superior y pegarle tres plumas en la cabeza. Por último, se creará un mural dónde aparezcan todos los miembros de nuestra tribu.
- ❖ **Comían lo que pescaban:** En esta actividad se trabajará el conteo y la numeración. Se proporcionará al alumnado diferentes peces de colores, con los cuales deberá crear agrupaciones y completar la tabla. Para ello deberán colorear el pez del color adecuado y escribir su cantidad debajo.

Tabla 5: Comían lo que pescaban

PEZ					
NÚMERO					

❖ **Glosario de vocabulario:**

Para dicho taller se facilitarán al alumnado diversos dibujos con el vocabulario trabajado en el aula (penacho, atrapa-sueños, tótem...) Cada alumno deberá completar una ficha de vocabulario, decorando la imagen con diferentes materiales (seleccionados libremente) y deberá escribir el nombre del objeto.

❖ **Dibujo sobre indios:**

Deberán realizar un dibujo, sobre los aspectos que más les vayan gustando de los indios. Cuando terminen el dibujo, deberán escribir un título con ayuda de la maestra, ofreciéndoles esta una atención individualizada.

5.2.3. Visitas del experto

Se pedirá a los familiares que vengan a clase a hablarnos acerca de algún contenido de los indios nativos norteamericanos sobre el que sean “expertos”.

5.2.4. Decoración aula y centro

Murales: Se realizará un mural en gran grupo, de tal manera que cada cual complete una pequeña parte. En primer lugar se compondrá un mural identificativo de nuestra tribu, y en segundo lugar uno grande sobre un poblado indio, donde aparecerán los objetos más característicos.

5.2.5. Paneles expositores

Se completarán con la información que haya traído el alumnado de su investigación realizada. Además se cuenta con el mapa conceptual elaborado en conjunto, a partir de las aportaciones de los distintos alumnos o comisiones de expertos.

5.2.6. Complementarias

Se reproducirán películas y documentales sobre el tema trabajado.

Se leerán cuentos, libros de consulta, se trabajarán poesías...

5.3. Actividades de síntesis

✚ **Asamblea final:** Se celebrará una asamblea final donde los niños expresarán sus ideas, conocimientos aprendidos, sentimientos que les ha transmitido el proyecto, tanto los aspectos positivos como los aspectos negativos.

- ✚ **Compartimos nuestros nuevos conocimientos:** Se hará una actividad final del proyecto, dónde se invitará a las familias a que aprecien el trabajo elaborado por los alumnos durante el proyecto. Para ello, además de que los niños expresen sus nuevos conocimientos, realizarán una danza preparada a lo largo del proyecto y creada por ellos.

- ✚ **Glosario de vocabulario:** Se creará un libro para el aula elaborado a partir del glosario completado por el alumnado durante los talleres. Además del glosario, se completará el libro con los dibujos aportados por los niños, realizados en la actividad 4 de los talleres.

- ✚ **¿Qué objetos son de indios?:** Una vez se haya celebrado esta asamblea final, pasarán a desarrollar una actividad en la que por equipos deberán colorear los objetos que reconozcan sobre los indios. Una vez terminada, cada miembro del equipo deberá escribir el nombre del objeto que más les haya llamado la atención (por su desconocimiento, su función, etc.).

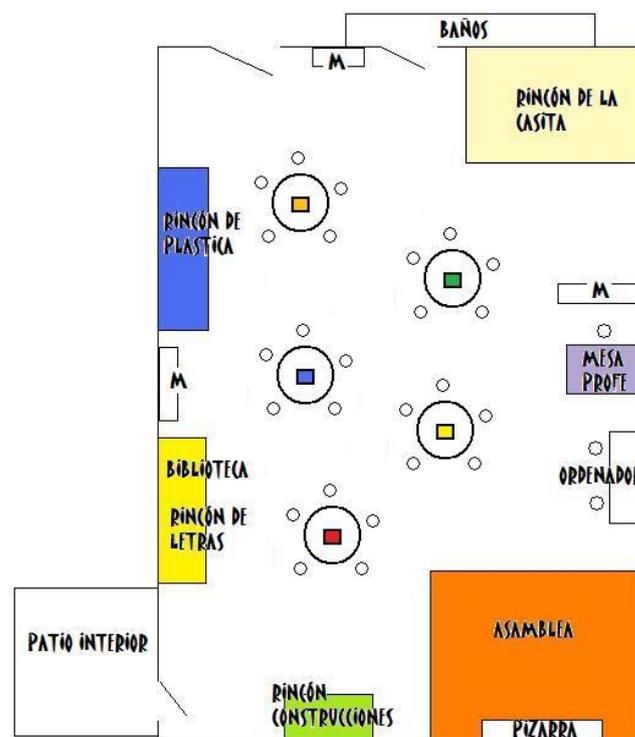
6. Metodología

En este punto se va a analizar la metodología con el fin de determinar una actuación clara en el aula para que se produzca el Aprendizaje Cooperativo. Debido a que intervienen diversos factores se ha dividido en diferentes apartados que se tratan a continuación.

6.1. Disposición del aula

El aula se encuentra distribuida en diferentes zonas de trabajo, que se ocuparán según las actividades propuestas. En primer lugar la **zona de asamblea** se utilizará para el trabajo en gran grupo, ya que es un espacio que permite al alumnado sentarse a un mismo nivel, facilitando su comunicación.

Tabla 6: Distribución del aula



(Fuente: Elaboración autor, 2013)

En segundo lugar, existe una zona de **trabajo en pequeño grupo** (4/5 miembros), con mesas redondas, dónde los miembros del equipo trabajan conjuntamente compartiendo materiales y actividades, lo que facilitará las relaciones positivas entre ellos. Johnson, D., Johnson R y Holubec (1984) afirman que:

Deben estar lo bastante cerca como para poder compartir los materiales, verse a los ojos, hablar entre ellos sin molestar a los demás grupos e intercambiar ideas y materiales con comodidad. Los alumnos tienden a compartir los materiales con los compañeros que están sentados a su lado y a interactuar más frecuentemente con los que están frente a ellos.

Por último, se encuentran los diferentes **rincones de juego fijos**, dónde el alumnado dedica un tiempo a jugar libremente con los diversos materiales didácticos del aula (rincón de juego simbólico, de construcciones, puzzles, letras...). Durante la realización del proyecto

se creará un nuevo rincón, donde se incorporará el material relacionado con los indios que el alumnado vaya creando y aportando (libros de consulta, cuentos, juegos, dibujos...).

Por último, otro aspecto importante a resaltar en la disposición del aula es que se encuentra distribuida de tal manera que se facilita la circulación y las interacciones dentro de la misma. Tanto los materiales didácticos como los recursos didácticos se encontrarán a disposición del alumnado, con el fin de mejorar su autonomía.

6.2. Distribución del alumnado

Las agrupaciones serán:

- **En gran grupo:** se celebrarán las asambleas dónde se comparten diferentes puntos de vista, se expone la nueva información (tanto por parte del alumnado, como de los grupos de expertos) y se realiza una síntesis y organización de los nuevos aprendizajes.
- **Por equipos heterogéneos establecidos previamente por la maestra:** La heterogeneidad del equipo se basa tanto en las diferentes inquietudes del alumnado, como en función de su desarrollo cognitivo y de sus habilidades sociales. Con dicha agrupación trabajarán principalmente en dos actividades concretas del proyecto: a través de la comisión de expertos y en la actividad de síntesis *¿Qué objetos son de indios?*, donde se utilizará la técnica cooperativa “lápices al centro”.

En la primera actividad, el alumnado deberá reunir información sobre una categoría del proyecto trabajado; se llevará a cabo con la participación de las familias, ya que cada alumno hará una pequeña investigación en casa. Antes de la puesta en común, en gran grupo, la maestra se reunirá con el equipo para que cada alumno cuente que información ha traído de casa, y entre ellos observen las diferencias y similitudes. Esta actividad se realiza con la finalidad de que el alumnado aprenda de sus compañeros y sus compañeros de ellos, estableciéndose una interacción cara a cara, donde se discutan los aspectos diferentes de cada investigación realizada y así después poder trasmitírselo al resto de compañeros. El maestro actuará como guía del proceso, debido a la edad de los participantes. Se prevé que si este trabajo se propone en proyectos posteriores, el alumnado cada vez necesitará menos el apoyo del maestro para realizar este tipo de actividades, ya que uno de los objetivos que

se quiere conseguir es que aprenda a trabajar en equipo, conociendo su funcionamiento y sus ventajas.

En cuanto a la segunda actividad, se utilizará la técnica de lápices al centro. La técnica consiste en que cada equipo tendrá tres minutos para hablar sobre cuáles son las respuestas correctas y consensuar cada una de ellas. Cuando se acabe este tiempo de reflexión, cada alumno realizará la actividad de manera individual y sin hablar con el resto de compañeros. Al terminar deberán realizar una co-evaluación con el resto de sus compañeros de equipo. El encargado de equipo deberá completar una ficha de evaluación de la actividad (Tabla 6) con ayuda del resto de miembros del equipo. La ficha de evaluación sólo poseerá dos ítems: ¿Ha participado en el diálogo previo? ¿Ha realizado la actividad según las respuestas acordadas? El encargado deberá dibujar un círculo verde si la respuesta es “SI” y un círculo amarillo, si la respuesta es “NO”.

Para terminar habrá un tiempo de diálogo con la maestra, donde los alumnos deberán explicar el por qué de las respuestas detalladas, buscando entre todos soluciones a los posibles conflictos surgidos.

Antes de la realización de la actividad, se explicará con claridad al alumnado en qué consiste la técnica y cómo deberán desarrollarla. Al tratarse de alumnos tan pequeños, se explicarán en primer lugar todas las pautas y a lo largo de la actividad se irán marcando los pasos individualmente. El papel del maestro como guía es muy importante, ya que es común que a estas edades se despisten del objetivo, sobre todo en lo que se refiere a la actividad dialogada. Otro factor a tener en cuenta es que se trata de la primera vez que ponen en marcha una estrategia de Aprendizaje Cooperativo.

Tabla 6: Co-evaluación del alumnado.

NOMBRE ALUMNO/A



(Fuente: Elaboración autor, 2013)

- **Libre agrupación: Los talleres:** Para la realización de las actividades de desarrollo del proyecto se utilizará esta agrupación. En primer lugar se acordarán las normas de los talleres, especificando:

- Funcionamiento de los talleres
- El número de alumnos que puede haber por taller (5 como máximo).
- Materiales necesarios y su ubicación.
- Normas de uso de los materiales: Responsable de material (se especifica su función en el apartado 6.3. Roles del alumnado).
- Qué actividad debe realizarse y cómo.

Cada día, antes de comenzar a trabajar los talleres, cada alumno escogerá la actividad a realizar durante la jornada, completando la Tabla 7, marcando con una cruz las actividades realizadas. Al terminar la semana, todos los alumnos habrán completado el total de las actividades propuestas.

A través de los talleres se respeta el ritmo de trabajo de cada niño, ya que una vez acabado el taller del día, el niño podrá ir a jugar en los diferentes rincones del aula. Una vez hayan terminado todos de trabajar, se realizará una asamblea grupal en la que se intercambiarán

diferentes opiniones sobre si les ha gustado o no, cómo se han sentido, posibles conflictos y dificultades y qué han aprendido.

Tabla 7: Seguimiento de los talleres

NOMBRE							
	<table border="1"> <tr> <td>PEZ</td> <td></td> </tr> <tr> <td>NÚMERO</td> <td></td> </tr> </table>	PEZ		NÚMERO			
PEZ							
NÚMERO							

(Fuente: Elaboración autor, 2013)

6.3. Roles del alumnado

A lo largo del proyecto cada alumno desempeñará un rol que irá cambiando cada día, estableciéndose los diferentes roles en la asamblea matinal.

Encargados de equipo: serán los encargados de ciertas tareas relacionadas con las rutinas habituales del aula, así como de distribuir los materiales necesarios para las actividades (cuidar y repartir el material, volver a colocarlo en su lugar...).

Los grupos de expertos: Se crearán grupos que se encargan de cada una de las ramas o categorías de la investigación. Para mantener la heterogeneidad del grupo, se respetará la distribución realizada por equipos de mesa y cada equipo deberá consensuar a qué grupo de expertos les gustaría pertenecer.

Mediador de conflictos, “El Chamán”: Es una figura que se incorporó a raíz de la detección de la dificultad para resolver conflictos entre el alumnado y sobre todo por la dificultad que poseen en ocasiones para compartir el material: se introducirá una nueva figura de responsable la cual se encargará de mediar en los conflictos que surjan en el aula. Se establecerán con claridad sus funciones y el rol será rotativo (una vez al día). Al incorporarse este nuevo rol, se dedicará el tiempo necesario a repasar las funciones y el maestro actuará de guía, hasta que el alumnado sea capaz de resolver las situaciones autónomamente.

6.4. Materiales didácticos

Según Johnson, D., Johnson R y Holubec (1984), básicamente se utilizarán los mismos materiales curriculares utilizados para un aprendizaje individualista o competitivo pero variará el modo de distribuir dichos materiales para incrementar la cooperación entre el alumnado. Cuando este se disponga a trabajar en grupos, se entregará un juego completo de material didáctico por equipo, con el fin de que tengan que utilizarlo conjuntamente, así se creará la interdependencia positiva entre estos, pues les obligará a trabajar juntos para cumplir con la tarea.

6.5. Normas de aula y resolución de conflictos

En cuanto a las normas de aula, ya se encuentran establecidas desde el principio de curso. Se incorporarán nuevas normas sobre el funcionamiento de los talleres y el trabajo en equipo.

En relación a la resolución de conflictos, y partiendo de las dificultades observadas en el análisis inicial del grupo, se ha creado una norma básica de aula bajo el título “Indio bueno, Indio amigo”. A comienzos del proyecto se explicó al alumnado que esa era la norma básica de la clase, que no había que resolver los problemas pegando o enfadándose, sino dialogando sobre el conflicto (qué no te ha gustado y por qué). A raíz del lema, cada vez que surja un conflicto en el aula, se trabajará a partir de él, entre todos. La mediación consistirá en que las partes implicadas busquen y encuentren solución a sus problemas. En primer lugar, se tratará la resolución de conflictos de manera grupal, después se tratará de fomentar su resolución autónoma por parte del alumnado, estableciendo la figura de mediador de conflictos.

6.6. Otros aspectos

Un aspecto importante a analizar es la participación de las familias en el proyecto. Por un lado, se pedirá su participación para colaborar con el alumnado a buscar, seleccionar y confeccionar la investigación con los contenidos del proyecto. Es fundamental su participación y que conozcan los objetivos del proyecto para su mejor implicación. Por otro lado, se ofrecerá la posibilidad de participar dentro del aula con la actividad “*Nos visita un experto*”, dónde deberán prepararse una actividad concreta sobre alguno de los contenidos del proyecto.

Además de todos los aspectos tratados anteriormente, debemos asegurarnos de que se cumplen los principios básicos del Aprendizaje Cooperativo, propuestos por Pujolás (2009b):

- ✚ **Interdependencia positiva:** Se conseguirá gracias a la cooperación de los miembros del grupo, en el cual todos los alumnos poseen una responsabilidad individual para conseguir la tarea común. Si alguien no cumple con su tarea, todo el grupo se verá afectado por ello. Nosotras planteamos esta interdependencia positiva desde la investigación, a través de las comisiones de expertos y a partir de las actividades planteadas en los talleres, donde la aportación de cada alumno es esencial para elaborar el proyecto común.
- ✚ **Interacción cara a cara:** Con la finalidad de que todos los niños interaccionen dentro del grupo, es imprescindible ofrecer espacios para la comunicación. En nuestra propuesta hemos abordado esta condición a partir de las presentaciones grupales sobre las investigaciones realizadas. Cada día, una comisión de expertos tendrá la oportunidad de presentar su nueva información, recibiendo un *feedback* de sus compañeros, a través de un debate dónde se decidirán los aspectos más relevantes.
- ✚ **Responsabilidad individual y grupal:** La interacción cara a cara no garantiza la responsabilidad individual de cada alumno. Para garantizarla cada comisión de expertos tendrá un día determinado para traer la información al aula, asegurando así su participación. Si alguno de los miembros no trae la información el día asignado, todo el grupo tendrá un punto negativo, con la asignación de una

penalización que se acordará al comienzo del proyecto, de manera consensuada entre todo el grupo.

- ✚ **Habilidades interpersonales y de pequeño grupo:** La maestra deberá dar pautas a lo largo del proyecto para trabajar sobre estas habilidades. Una de las habilidades más importantes debe basarse en el respeto y la tolerancia por las ideas de los demás, compartir... Se deberá guiar al alumnado cuando se muestra alguna situación donde no se respeten las normas básicas. También es esencial tratar con el alumnado la resolución de conflictos, a través del diálogo y el respeto. Por ello, en este proyecto hemos desarrollado la figura del “chamán” quien se encargará de mediar en situaciones de conflicto. Esta figura se plantea con la finalidad de que el alumnado cada vez vaya siendo más autónomo en la resolución de sus conflictos.
- ✚ **Evaluación grupal:** se refiere a la capacidad de autoevaluación del alumnado, de dialogar entre los miembros del grupo. En el proyecto se plantean varias actividades donde realizar estas evaluaciones, sobre todo a través de asambleas grupales, aunque también con actividades concretas de autoevaluación.

7. Temporalización

El proyecto está pensado para llevarse a cabo en el tercer trimestre, por lo que hay que tener en cuenta que nos encontramos a un nivel avanzado del curso, lo que es un aspecto positivo, ya que el alumnado ya tiene adquiridas las rutinas diarias del aula que se respetarán en todo momento, pero además se añadirán nuevas formas de trabajo como el trabajo por talleres.

El proyecto durará diez días. La distribución de las actividades será completamente orientativa, ya que éstas se adecuarán a los ritmos de trabajo del alumnado y a sus intereses, por lo que a lo largo del proyecto puede cambiar su distribución.

Tabla 8: Temporalización

SEMANA 1					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:30-10:15	Asamblea matinal				
10:15-10:45	Actividades previas	Investigamos/ Paneles expositores	Investigamos/ Paneles expositores	Investigamos/ Paneles expositores	Investigamos/ Paneles expositores
10:45-11:00	Almuerzo/fruta				
11:00-11:30	Recreo				
11:30-12:15	Realización de talleres				
12:15-13:00	Juego por rincones	Juego por rincones	Juego por rincones	Juego por rincones	Juego por rincones
13:00-15:00	Comida				
15:00-15:45	Relajación				
15:45-16:30	Visitas del experto	Actividades complementarias	Visitas del experto	Actividades complementarias	Visitas del experto
SEMANA 2					
	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:30-10:15	Asamblea matinal				
10:15-10:45	Compartimos nuestros nuevos conocimientos. Completamos actividades grupales: Glosario de vocabulario, dossier de actividades y paneles informativos				
10:45-11:00	Almuerzo/fruta				
11:00-11:30	Recreo				
11:30-12:15	Decoración aula y centro	Decoración aula y centro	Decoración aula y centro	¿Qué objetos son de indios?	Compartimos nuestros nuevos conocimientos, con las familias

12:15-13:00	Juego por rincones	Juego por rincones	Juego por rincones	Juego por rincones	Juego por rincones
13:00-15:00	Comida				
15:00-15:45	Relajación				
15:45-16:30	Visitas del experto	Actividades complementarias	Visitas del experto	Actividades complementarias	Actividades complementarias

(Fuente: Elaboración autor, 2013)

8. Recursos

Para el desarrollo del proyecto se necesitará:

- ✚ **Recursos personales:** El alumnado actuará como un recurso dentro del aula, ya que cada uno de ellos deberá ayudar y apoyar al resto de compañeros a conseguir el aprendizaje. La maestra, actuará como guía en el proceso de enseñanza- aprendizaje y también se necesitará la colaboración de las familias para realizar algunas de las actividades.
- ✚ **Recursos espaciales:** El proyecto se desarrollará en el aula habitual, con la posibilidad de acceder a otros espacios del centro si fuese necesario (sala de ordenadores, la biblioteca...). Además es esencial crear dentro del aula un espacio concreto donde el alumnado pueda observar el desarrollo paulatino del proyecto.
- ✚ **Recursos materiales:** Se aprovecharán los diferentes recursos existentes en el aula, como por ejemplo los materiales plásticos, pero además se incorporará al aula material específico del proyecto trabajado, en el que participará el alumnado. Como por ejemplo: cuentos, murales, imágenes, juegos didácticos...

9. Evaluación

Antes de comenzar el análisis del proceso de evaluación que se llevará a cabo en la propuesta, se han analizado los aspectos básicos que debe evaluar un tutor durante un Aprendizaje Cooperativo, según la propuesta realizada por Úriz et al. (1999). Dichos autores proponen tres aspectos básicos a evaluar en todo Aprendizaje Cooperativo:

a) **La situación de colaboración**, donde se debe valorar la propuesta didáctica en relación al Aprendizaje Cooperativo, evaluando si las actividades han sido las apropiadas para que dicho aprendizaje se produzca.

b) **Las habilidades de cooperación implicadas en la tarea (estructura de cooperación)**, como por ejemplo: saber explicar, escuchar, exponer dudas, etc. Dichas habilidades deberán ser evaluadas tanto por el propio alumnado como por el maestro, y en el caso de que se detecten dificultades a lo largo del proceso, se deberán trabajar situaciones específicas para mejorarlas.

Los autores también resaltan la importancia de establecer escenarios dónde se reflejen las habilidades de cooperación a través de una situación social concreta (exposiciones, talleres...), donde los compañeros valoren el trabajo realizado por el resto.

c) **Evaluación de los resultados individuales**, dónde se parte del nivel inicial que posee el alumno, el cual debe de ser consciente de su nivel de competencia inicial, con la finalidad de que el mismo observe sus progresos. Por ello, Úriz et al. (1999) afirman que “Se valora el progreso y no niveles estándar, iguales para todos”.

Por otro lado, en este apartado también deberá valorarse la capacidad de una persona de aprender de forma autónoma y entender el éxito como el logro de todos los miembros del grupo, colaborando entre ellos para que estos aprendizajes se produzcan. Afirman que dichos objetivos se cumplen:

En la medida en que el alumno/a consiga competencia para aprender en grupo y el profesor/a vaya cediéndole la responsabilidad tanto en la decisión sobre qué actividades como la forma de realizarlas nos acercaremos a ese objetivo que tiene que ver con la autonomía en el aprendizaje. Esto también será objeto específico de evaluación pues nos informará sobre uno de los fines básicos del aprendizaje cooperativo.

Úriz et al. (1999)

Teniendo en cuenta estos tres aspectos básicos, el proceso de evaluación se basará tanto en la valoración del progreso del alumnado, como en los procesos de enseñanza-aprendizaje y las condiciones en las que se desarrollan, por lo que se realizará a lo largo del proyecto y a través de diferentes estrategias (Guarro, Negro y Torrego, 2011). El proceso de evaluación pasará de tres momentos claves:

✚ Evaluación inicial: Se realizará antes de comenzar el proyecto, con el fin de conocer los intereses del alumnado respecto al tema propuesto y los conocimientos previos de los que parten respecto a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y el Aprendizaje Cooperativo cómo metodología y contenido.

Se celebrará una asamblea grupal dónde se anotará de manera colectiva (en la asamblea inicial) los conocimientos previos del alumnado y se motivará al aprendizaje de nuevos contenidos.

✚ Durante el desarrollo de la unidad didáctica: Servirá para comprobar cómo se va produciendo el aprendizaje, con el fin de introducir las modificaciones que fueran necesarias.

Se realizará una evaluación continua y formativa, llevada a cabo en cada una de las actividades que realice el alumnado, observando el grado de comprensión de la actividad, el esfuerzo, el interés y las actitudes en su realización. Además se analizará concretamente el grado de habilidades de cooperación que exista entre ellos, diseñando estrategias para los posibles conflictos que puedan surgir y su resolución.

✚ Evaluación final: Se realizará al acabar la unidad, con el fin de determinar el progreso de cada alumno y los conocimientos adquiridos durante este. Cómo bien afirman Úriz et

al. (1999) se valorará el proceso, no sólo el resultado, por lo que esta fase de evaluación será consecuencia del progreso de cada alumno.

Las técnicas a utilizar serán la observación directa y sistemática. Los instrumentos que se utilizarán para conseguirla serán:

- ✚ Realizar un plan diario dónde se anoten aquellos sucesos que pueden ser interesantes para la evaluación (*escalas de observación, registros anecdóticos y diarios de clase.*)
- ✚ Registro de datos: de carácter personal y grupal, en dónde se reflejen todas aquellas informaciones que se consideran útiles respecto a cada alumno y el grupo, para observar el progreso.

Para llevar a cabo la evaluación hemos elaborado dos tablas (Anexo 3: Tabla de evaluación del alumnado) dónde se recogen los aspectos más importantes trabajados a lo largo del proyecto, tanto en relación a los contenidos propios del proyecto como en relación a la metodología utilizada, con la finalidad de observar si se han cumplido los objetivos propuestos inicialmente y sobre todo el progreso que ha tenido el alumnado a lo largo del proyecto.

Además de la evaluación realizada por nosotras, es importante destacar el proceso de autoevaluación y co-evaluación en un Aprendizaje Cooperativo, donde sea el propio alumnado quien valore su progreso en el aprendizaje y el de sus compañeros y compañeras.

La autoevaluación del alumnado se llevará a cabo durante la exposición de los diferentes trabajos de investigación y, específicamente, en la actividad *¿Qué objetos son de indios?* (se especifica su proceso en el apartado 6.2. Distribución del alumnado).

Por último, llevaremos a cabo una evaluación de la actuación docente (Anexo 4: Tabla de evaluación docente), con el fin de mejorar las estrategias planteadas, si las actividades han sido las adecuadas... Estos procesos de evaluación son igual de importantes que los destinados al alumnado, y se deberá ser crítico y reflexivo sobre el proceso con la finalidad de mejorar nuestra actuación.

"La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar"

Eduardo Galeano

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES

A continuación se han elaborado una serie de reflexiones en torno a los objetivos planteados al comienzo del trabajo, con la finalidad de realizar un análisis conjunto de éste.

A partir de nuestro análisis inicial sobre lo que significa una Educación Inclusiva y qué repercusiones tiene en la educación, extraemos que el primer paso para conseguir un sistema educativo inclusivo se encuentra en una reestructuración de los procesos metodológicos y organizativos que guían la actuación docente. Es imprescindible que se produzcan cambios en las estructuras, funcionamientos y propuestas pedagógicas en las escuelas para dar respuesta a la diversidad del alumnado (consecuencia directa de la sociedad heterogénea en la que vivimos actualmente), evitando la exclusión social de determinados sectores, de manera que todos y cada uno de los alumnos que participan tengan derecho a que se garantice su éxito en el proceso de enseñanza- aprendizaje, consiguiendo así una escuela de calidad para todas la personas de la sociedad.

En el presente trabajo hemos propuesto el Aprendizaje Cooperativo como forma idónea de atender juntos a alumnos diferentes (en función de diversos factores: cultura, género, clase social, necesidades educativas especiales, intereses...). El uso del Aprendizaje Cooperativo permite al alumnado superar las barreras en el momento del aprendizaje ya que exige la participación equitativa de todo el alumnado, donde el objetivo o la finalidad de los procesos de aprendizaje no se basa únicamente en el progreso individual, sino en conseguir que todos los miembros del grupo alcancen el objetivo, expresando al máximo sus capacidades.

A lo largo del trabajo hemos explicado y desarrollado las características que definen el Aprendizaje Cooperativo, centrándonos en sus principios básicos y mostrando su

potencialidad y ventajas en los procesos de aprendizaje y seleccionando las técnicas idóneas para su puesta en práctica en la etapa de Educación Infantil. Por ello, hemos propuesto el Trabajo por Proyectos Cooperativos como técnica idónea para su desarrollo. Una de las razones por las que hemos seleccionado esta metodología es porque parte de una concepción global de la educación que rompe con un currículum cerrado, y en la cual los contenidos no se limitan a los impuestos por las administraciones, sino que se amplían y se adaptan a las necesidades e intereses del grupo en general y de cada individuo en particular. Para ello se parte de centros de interés, que no tienen por qué ser los animales, la casa, la primavera, etc. sino intereses o inquietudes que muestran los niños, sobre otro tema que igualmente es cercano a su realidad. Igualmente, no se excluyen los contenidos propuestos por el Ministerio, pero hay que tener en cuenta que muchos de ellos se trabajan de una forma transversal a lo largo del proceso educativo. Con el Trabajo por Proyectos Cooperativos se incita a utilizar múltiples lenguajes: oral, corporal, escrito, plástico, matemático...y ponen en juego muchas capacidades: conversar, argumentar, consensuar, sintetizar, elegir, optar, planificar, seleccionar y no repetir, comprender, etc.

Otra de las razones se debe a que con este tipo de metodología el conocimiento se alcanza gracias al diálogo continuo que permite construir el aprendizaje de todos (Aprendizaje Dialógico) y, sobre todo, lleva al alumnado a valorar que el trabajo de los demás marca su propio aprendizaje y viceversa.

Finalmente hemos diseñado una propuesta de intervención guiada por los principios básicos que regulan el Aprendizaje Cooperativo y el trabajo por proyectos cooperativos, complementado así el contenido teórico con una propuesta en el aula de Infantil, que sirve para clarificar aún más la aplicación teórica al ámbito real y con ello proporcionar pautas de actuación para aquellos docentes que quieren implementar esta metodología de enseñanza en Ed. Infantil.

No obstante, es necesario resaltar que la propuesta de intervención diseñada cobrará sentido cuando se desarrolle en el aula y se evalúe su eficacia. Su puesta en práctica nos permitirá conocer si realmente favorece o no al Aprendizaje Cooperativo y nos servirá para retroalimentar el proyecto, modificando aquellos aspectos necesarios para optimizar el aprendizaje del alumnado.

Para finalizar, creemos que sería interesante abordar en futuras investigaciones el beneficio del Aprendizaje Cooperativo en la etapa de Educación Infantil, ya que actualmente existen muchas investigaciones que corroboran el Aprendizaje Cooperativo cómo una metodología de enseñanza muy beneficiosa, con grandes ventajas y enormemente motivadora para las etapas de Ed. Primaria, Secundaria y Universitaria, pero realmente son muy escasos los estudios realizados en la etapa de Educación Infantil, por lo que sería interesante plantear investigaciones futuras dónde se establezcan los beneficios o dificultades de este aprendizaje y así abrir puertas para la mejora de la calidad de la enseñanza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2003). Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos. *Ponencia para la Conferencia sobre Educación Especial*, San Sebastián, octubre.
http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf (Consultado: 11 de marzo de 2013)
- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Londres: Routledge.
- Álvarez, V., Herrejón, V., Morelos, M. y Rubio, M. (2010). Trabajo por proyectos: aprendizaje con sentido. *Revista Iberoamericana de Educación*, (5), pg. 1-13.
<http://www.rieoei.org/3202.htm> (Consultado: 15 de mayo de 2013)
- Antolín, A., Martín, G. y Barba, J. (2012). El aprendizaje cooperativo para la mejora de la socialización y la educación a través del conflicto. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, (7), 3-11.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3907247> (Consultado: 20 de mayo de 2013)
- Barba, J. (2008). El papel del maestro en la enseñanza cooperativa. *La peonza. Revista de Educación Física para la paz*, (3), 81-86.
<http://www.lapeonza.unlugar.com/peonza-ne3.pdf> (Consultado: 15 de abril de 2013)
- Barba, J. (2010). *El desarrollo profesional de un maestro novel en la escuela rural desde una perspectiva crítica*. (Tesis doctoral, Universidad de Valladolid).
<http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/822/1/TESIS96-110331.pdf> (Consultado: 15 de abril de 2013)
- Duk, C. y Loren, C. (2010). Flexibilización del currículum para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(1), 187-210.
<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art9.pdf>. (Consultado: el 11 de marzo de 2013)
- Dyson, A. (2001). *Open file on inclusive education*. England: University of Newcastle.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo* (12), 26-46.
<http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r12/03.pdf> (Consultado el 11 de marzo de 2013)
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo, núm. 106, pg. 17158-17207.
http://www.madrid.org/dat_capital/loe/loe.htm (Consultado el 20 de mayo de 2013)

- García, R. y De la Calle, C. (2006). Trabajando por proyectos en las aulas de infantil. https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&ved=0CDcQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.gredossandiego.net%2Fwiki%2Flib%2Fexe%2Ffetch.php%3Fid%3Dinicio%253Arecursos%253Aetapa%253Afp%253Aeducador_infantil%26cache%3Dcache%26media%3Dinicio%3Arecursos%3Aetapa%3Afp%3A2_ei%3Aproyectos_los_gorriones.pdf&ei=KPa2Ua25Ia2y7Ab9hoHAAw&usg=AFQjCNG8_QzjEbj4BsbHvC2LKHeMUYOIuw&sig2=oBd2ZtTzBxtfW9w1sjBLUQ&bvm=bv.47534661,d.ZGU (Consultado: el 15 de mayo de 2013)
- Guarro, A., Negro, A. y Torrego, J. (2011). Estrategias para la planificación de unidades didácticas de aprendizaje cooperativo. En Torrego, J. (Coord.), *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa*. (167-205). Madrid: SM.
- Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, E. (1984). *Circles of learning. Cooperation in the classroom and school*. Alexandria, V.A.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Martínez, F. (2009). Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza-aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas*, (17), 1-12.
http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_17/FRANCISCA_MARTINEZ_MEDINA_1.pdf (Consultado el 15 de mayo de 2013)
- Omeñaca, R., Puyelo E. y Ruíz J.V. (2001). Explorar, jugar y cooperar. Bases teóricas y unidades didácticas para la educación física escolar abordadas desde las actividades, juegos y métodos de cooperación. Barcelona: Paidotribo
- Ovejero Bernal, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.
- Pérez, S. (2010). Tipos de escuelas: selectiva, integradora e inclusiva. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (8), 1-6.
<http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd7192.pdf> (Consultado: 15 de marzo de 2013)
- Pujolás, P. (2008). Aula de Innovación Educativa. *Revista Aula de Innovación Educativa*, (170), 37-41.
<http://aula.grao.com/revistas/aula/170-competencias-en-ciencias-sociales/el-aprendizaje-cooperativo-como-recurso-y-como-contenido> (Consultado: 15 de abril de 2013)
- Pujolás, P. (2009a). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. *VI jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa*, Guatemala, 5-9 octubre.

<http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/educacion/actividad-internacional/cooperacion-educativa/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere.pdf?documentId=0901e72b8008d13f> (Consultado: 11 de marzo de 2013)

Pujolás, P. (2009b). *Introducción al aprendizaje cooperativo*.

http://www.sindromedown.net/adjuntos/cNoticias/12_1_pere_0.pdf
(Consultado: 15 de abril de 2013)

Pujolás, P. (2010). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octoedro.

Pujolás, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 89-112.

<http://revistas.um.es/educatio/article/view/149151/132141> (Consultado: 20 de marzo de 2013)

Rocher, G. (1990). *Introducción a la Sociología general*. Barcelona: Herder.

Slavin, R. (1987). *Cooperative Learning: Student Teams*. Gran Bretaña: Longman

Traver, S. (2011). Una aproximación a la vida de los equipos de aprendizaje cooperativo. *Fórum de recerca* (16), 121-133.

<http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi16/edu/1.pdf> (Consultado: 20 de marzo de 2013)

UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Francia: autor (Guía)

<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf> (Consultado: 20 de marzo de 2013)

Úriz, N (Coord), Bian, I., Cutrín, C., Elcarte, M., Etxaniz M., Fresneda, J. y Zudaire, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo*. Navarra: Gráficas Lizarra

ANEXOS

ANEXO 1: ANÁLISIS DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO

ANÁLISIS DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO

Conocimientos previos respecto al tema a tratar, estilo de aprendizaje del alumnado, motivación e intereses.

Habilidades de cooperación, resolución de conflictos y ayuda de las que dispone

Nivel de apoyo familiar

Momento evolutivo del alumno

Necesidades educativas específicas

Observaciones

(Fuente: Guarro, Negro, y Torrego, 2011)

ANEXO 2: ANÁLISIS DEL LAS CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO EN TORNO AL
APRENDIZAJE COOPERATIVO

**ANÁLISIS DEL LAS CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO EN TORNO AL
APRENDIZAJE COOPERATIVO**

Ámbito de intervención A: Cohesión de grupo

Existe conciencia de grupo

Fase de desarrollo del grupo

Análisis de dinámicas de grupo utilizadas hasta el momento:

Dinámicas de conocimiento mutuo

Dinámicas para la valoración del trabajo en grupo

Dinámicas para la toma de decisiones de forma consensuada

Actividades de participación activa para la diversidad del alumnado (incorporación tardía, otra cultura, necesidades educativas especiales...)

Ámbito de intervención B: Trabajo en equipo como recurso

Se utiliza o se ha utilizado el trabajo en equipos reducidos

Los equipos utilizados tienen un carácter esporádico o permanente

Homogéneos o heterogéneos o si se alternan

Realizan todos los equipos la misma actividad o diferente.

Se utilizan estructuras formales o informales

Observar estructuras, técnicas y métodos se han utilizado hasta el momento

Ámbito de intervención C: Enseñar a trabajar en equipo

Se utilizan cuadernos de equipo o no.

Forma en que se ha articulado la evaluación

Si ha estado incluida la evaluación del trabajo en grupo

(Fuente: Pujolás, 2009)

ANEXO 3: TABLA DE EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

ASPECTOS A VALORAR	SI	NO	EN PROCESO	N.M ⁴
Desarrollo de habilidades comunicativas				
Respetar las normas de básicas de comunicación				
Escucha a los compañeros				
Muestra interés por las intervenciones de sus iguales				
Expone sus dudas ante el grupo				
Sabe explicar sus conocimientos con apoyo de una imagen				
Desarrollo de la responsabilidad individual y grupal				
Ha cumplido con la tarea individual para la consecución del aprendizaje común				
Acepta la responsabilidad individual y el compromiso personal				
Colabora en los aprendizajes grupales				
Desarrollo de la interdependencia positiva				
Valora el éxito de proyecto como un trabajo en equipo				
Ayuda a sus compañeros/as cuando lo necesitan				
Desarrollo de habilidades interpersonales				
Ejerce el rol establecido correctamente				
Toma decisiones propias y en relación al grupo				
Maneja los conflictos adecuadamente (respeto y diálogo)				
Desarrollo de habilidades sociales				
Respetar el turno de palabra				
Cuida el tono de voz				
Pide y muestra ayuda a sus compañeros				
Anima a sus iguales para conseguir el objetivo común				

⁴ Necesita Mejorar

Es capaz de argumentar su propio punto de vista y aceptar el de los demás				
Desarrollo de técnicas específicas de cooperación: lápices al centro				
Ha participado activamente en el diálogo previo				
Ha respetado las opiniones del resto				
Ha propuesto soluciones				
Ha comprendido el objetivo de la actividad				
Ha colaborado en el proceso de auto-evaluación				
Participa activamente en las diferentes agrupaciones:				
- Gran grupo				
-Pequeño grupo				
-Libre agrupación				
Roles establecidos				
Comprende el papel de cada uno de los roles establecidos				
Actúa acorde con sus funciones				
Ha progresado en sus conocimientos sobre el proyecto trabajado:				
Agrupación social (poblados) y vivienda				
Vestimentas que utilizaban				
Alimentación				
Medios de transporte que utilizaban				
Características culturales propias: danza, tótems, atrapa-sueños				
Acepta y entiende la diversidad como un aspecto positivo				
Conoce la numeración y el conteo hasta el número 3				
Muestra interés y creatividad en las actividades plásticas				
Valora sus actividades plásticas y las de sus iguales				
Muestra interés por las producciones de textos escritos				
Ha buscado y aportado la información requerida en su comisión de expertos				

Participa de forma activa en las actividades				
Conoce el vocabulario del proyecto				
Es capaz de explicar la experiencia y conocimientos adquiridos durante el proyecto				
Conoce y asume las normas de aula:				
Funcionamiento de los talleres				
Funcionamiento del juego por rincones				

(Fuente: Elaboración autor, 2013)

ANEXO 4: TABLA DE EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD DOCENTE

Aspectos a valorar	SI	NO
La organización del proyecto ha sido adecuada		
Los objetivos propuestos han estado acorde con las características del grupo		
Las agrupaciones del alumnado han sido correctas		
Los roles establecidos han sido los adecuados		
Se ha producido Aprendizaje Cooperativo entre el alumnado		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interdependencia positiva 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interacción cara a cara 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responsabilidad individual y grupal 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Habilidades interpersonales 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluación grupal 		
Observaciones:		

(Fuente: Elaboración autor, 2013)