

Aprendizaje Cooperativo en Primaria: Teoría, Práctica y Actividades Concretizadas

Cooperative Learning in Primary School: Theory, Practice and Specific Activities

M^a José Gallach Vela¹
Juan Pedro Catalán Catalán²

(1) Col. Bajo Turia-Bugarra, Valencia

(2) Col. García Broch, Valencia, UNEX

Resumen: La calidad educativa depende de la metodología que utilice un centro educativo, con el Aprendizaje Cooperativo se puede mejorar y disminuir el fracaso escolar en Primaria, los alumnos aprenden valores ya perdidos, respetan normas, toman iniciativas y maduran, aprenden y mejoran las habilidades sociales, y nosotros como docentes estamos satisfechos de un mayor logro de los objetivos, contenidos y sobre todo una evaluación más positiva en la que los alumnos tienen una mayor motivación y una mayor comprensión de los temas trabajados: por tanto, menor fracaso escolar.

Palabras clave: Educación, Calidad, Valores, Fracaso, Socialización

Abstract: The quality of education depends on the methodology that uses an educational center with Cooperative Learning can improve and reduce school failure Elementary, students learn and missing values, respecting rules, take initiatives and mature, learn and improve skills social, and we as teachers are satisfied a major achievement of the objectives, content, and above all a positive evaluations in which students have greater motivation and greater understanding of the issues worked; therefore, less school failure.

Key Words: Education, Quality, Values, Socialization, Failure.

(Fecha de recepción: febrero, 2014, y de aceptación: septiembre, 2014)

DOI: 10.7203/DCES.28.3810

1. *Introducción*

El aspecto más crucial y más interesante de las técnicas de aprendizaje cooperativo por el que me decidí a aplicarlo en mi aula es porque considero que utiliza unos métodos que no sólo mejoran las relaciones y las actitudes interraciales e intergrupales y que son muy positivas para los niños en general sino también para alumnos con necesidades educativas especiales, y también porque me han resultado altamente eficaces para el rendimiento académico de todos los niños como expongo al final con la valoración diagnóstica que se hizo a mi aula y en la que obtuve un puesto más que notable en el conjunto de la Comunidad Valenciana.

Y aunque ciertamente puede haber muchas formas de acelerar el aprendizaje del alumno en una o más asignaturas o niveles de edad, pocas se aplican igual de bien en casi todas las asignaturas y en casi todos los niveles de edad como lo que he estado llevando a cabo en mi aula con el aprendizaje cooperativo; y mostrar además una mejoría en las relaciones sociales, la autonomía, el gusto por el colegio y el estudio.

Breve historia de la relación Cooperación-Aprendizaje-Evolución

La existencia de cooperación ha sido documentada en todos los niveles de vida, desde las moléculas hasta los grupos de personas. Aunque no es fácil demostrar qué beneficios tiene para un organismo ayudar a otros a expensas de sí mismo.

Entre los primates en libertad, existen múltiples ejemplos de cooperación y altruismo como son la caza cooperativa entre chimpancés o la inhibición de la reproducción en favor de un solo individuo del grupo entre algunas especies de títes.

El científico Wiliam Hamilton (1-8-1936 – 7-3-2000), biólogo evolutivo británico y considerado uno de los mejores teóricos evolutivos del siglo XX, formuló la teoría de la “selección de parentesco”. Según esta teoría, ayudamos a aquéllos con quienes compartimos genes. Pero no explica el porqué ayudamos a personas que ni siquiera conocemos, como es el caso de los vampiros-murciélagos que viven en el continente americano. Éstos no aguantan más de sesenta horas sin alimentarse de la sangre de otros mamíferos. Cuando uno de ellos no ha tenido éxito una noche, recibe la sangre regurgitada de los compañeros sin importar si es pariente o no.

Muchos hallazgos inducen a pensar que la cooperación fue una de las claves del éxito de la especie humana. Se han hecho experimentos en los que se exponen a niños a situaciones en las que hay personas que necesitan ayuda; y resulta que los niños las ayudan de manera espontánea sin recibir ningún tipo de orden, demostrando que ciertos comportamientos de auxilio y ayuda en el ser humano son innatos.

Es indudable que este tipo de conductas prosociales han sido favorecidas por la selección natural e inducen a pensar que descendemos de grupos de homínidos especialmente cooperativos,

pues de lo contrario, no existirían tales manifestaciones en la actualidad.

2. Justificación

Ha sido un camino muy largo desde que el aprendizaje cooperativo surgió, a principios del Siglo XX en la sociedad norteamericana, John Dewey criticó "... el uso de la competencia en la educación y alentó a los educadores para que estructuraran las escuelas como comunidades democráticas de aprendizaje." Con el paso del tiempo estas ideas fueron cambiando para dar entrada en la actualidad a las teorías constructivistas sobre el aprendizaje y cómo fomentan el interés en la colaboración y el aprendizaje cooperativo.

Hasta tal punto que una persona corre serio riesgo de no incorporarse al mercado laboral si no es mínimamente competente para relacionarse y colaborar con otros. Estas competencias deben ser desarrolladas desde el sistema educativo e iniciarse desde los primeros tramos, es difícil adquirir estas capacidades si no han tenido un desarrollo continuado.

La atención a la diversidad necesita formas de trabajar en grupo con diferentes niveles y desde competencias distintas. Implica necesariamente partir del grupo y contar con él como condición necesaria, aunque no suficiente, para promover aprendizajes en los alumnos y alumnas.

Justificación por motivos Sociales-Pedagógicos

A mitad del pasado siglo surge en los Estados Unidos un creciente interés por dar respuesta pedagógica a una situación que estaba convirtiendo las aulas escolares en lugares poco adecuados para desarrollar la tarea principal para la que habían sido creadas, esto es, para garantizar la educación de los niños y jóvenes que a ellas acudían. La realidad demográfica y humana hizo que la heterogeneidad hubiera pasado a ser una de las principales características de dichos entornos educativos.

Aproximadamente dos generaciones más tarde a partir de las fechas de esa situación de partida en Estados Unidos, resulta que en la Comunidad Valenciana en particular y prácticamente en el resto de España también tenemos la misma situación que USA y repitiéndose los mismos esquemas educativos y las mismas dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación he elaborado un cuadro comparativo de lo que expongo en donde se ve perfectamente que el profesorado actual tiene las mismas circunstancias sociales con respecto a los alumnos que las que se vivieron en USA (Cuadro I)

Las aulas estaban repletas de muchachos y muchachas procedentes de ambientes raciales muy diversos (en la Comunidad Valenciana se traduciría en diversas nacionalidades; llegando muchos colegios a tener 25 nacionalidades diferentes), con niveles educativos dispares y con intereses y motivaciones apenas coincidentes; en ese ambiente, los profesores trataban de aplicar técnicas didácticas procedentes de situa-

Cuadro I. Cuadro comparativo de la situación social de los años 50 en USA con la situación social a partir de la década de los 90 del siglo XX en la Comunidad Valenciana

SITUACION SOCIAL EN USA EN LA DÉCADA DE LOS AÑOS 50 DEL S. XX	SITUACION SOCIAL EN LA COMUNIDAD VALENCIANA A PARTIR DE LA DÉCADA DE LOS 90 DEL S. XX y S. XXI
ETNIAS RACIALES EN LOS CENTROS EDUCATIVOS	NACIONALIDADES EN LOS CENTROS EDUCATIVOS
ETNIAS LATINAS. Personas y niños procedentes de Centroamérica, sobre todo de Cuba y Puerto Rico. Posteriormente se ampliaron con orígenes procedentes de otros Países Centroamericanos, y también de Ecuador, Colombia, Argentina,...	PAISES SUDAMERICANOS. Alumnos de: Argentina, Ecuador, Colombia, Bolivia, Uruguay, Brasil, principalmente.
ETNIAS ASIÁTICAS Personas procedentes en un principio de China pero posteriormente también de Japón, Corea, Vietnam.	PAÍSES ASIÁTICOS. Alumnos de: China, principalmente.
ETNIAS DEL ESTE DE EUROPA Personas procedentes principalmente de Rusia, Polonia, antigua Checoslovaquia, antigua Yugoslavia.	PAISES DEL ESTE DE EUROPA. Alumnos de Rumanía, Bulgaria, Hungría, Repúblicas Bálticas, Albania, Kosovares, Ex-Repúblicas Soviéticas.
PAÍSES OCCIDENTALES Personas procedentes de Gran Bretaña, Italia y Francia.	PAÍSES DE EUROPA OCCIDENTAL. Alumnos de Italia y Portugal principalmente

Fuente: Elaboración propia

ciones educativas muy anteriores en las que los ambientes de aprendizaje gozaban de una mayor homogeneidad.

Ante este escenario educativo un amplio grupo de investigadores procedentes de diversas universidades (DeVries, & Edwards, 1974; Slavin, 1978, 1979; Slavin, & Cooper, 1999) comenzaron a estudiar, experimentar y diseñar un conjunto de técnicas didácticas que tienen como finalidad la consolidación de procesos de aprendizaje en los que los alumnos trabajan entre sí para conseguir un aprendizaje de cali-

dad a través de **procesos de mediación, interactivos y colaborativos.**

Justificación por motivos instrumentales y competenciales

El informe PISA sobre la Educación en los diversos países tanto de la OCDE como otros diversos no solo suele valorar los conocimientos educativos sino también las destrezas y competencias. A partir del año 2015 entre las pruebas de valoración diagnóstica que presentará el Informe PISA para evaluar la situación educativa de los diversos paí-

ses, habrá una basada en las interrelaciones del Aprendizaje Colaborativo/Cooperativo y las TICS.

Se trata de la Resolución Colaborativa de Problemas, para valorar las destrezas y competencias instrumentales que tienen los alumnos para superar conjuntamente, bien por parejas bien en equipo, una serie de propuestas para defender un proyecto. Así por ejemplo se podrá plantear la siguiente prueba: se cogerán a dos alumnos, cada

uno de ellos con su ordenador o tablet; ambos se le dará la configuración de un acuario con una serie de especies de peces (factores bióticos) que tienen que vivir y sobrevivir en unas condiciones determinadas de luz, agua, temperatura, salinidad, etc. (factores abióticos). Uno de los alumnos se encargará de que los peces vivan y el otro de mantener las condiciones ambientales. Y así interactuando entre los dos alumnos deben conseguir que el Acuario funcione.

Según las investigaciones de William Glasser (11-5-1925 – 23-8-2013) (psiquiatra estadounidense, estudioso de la “Teoría de la Elección” y reconocido por haber desarrollado una teoría de causa y efecto que permitiera explicar el comportamiento humano) en sus investigaciones obtuvo que aprendemos:

El 10% de lo que leemos.

El 20% de lo que oímos.

El 30% de lo que vemos.

El 40% de lo que vemos y oímos también.

El 70% de lo que discutimos con las demás.

El 80% de lo que hacemos.

El 95% de lo que enseñamos a otras personas.

Evidentemente esto demuestra la importancia que va adquiriendo el Aprendizaje Cooperativo y lo fundamental que va a ser su puesta en práctica en la enseñanza en los centros educativos.

Justificación por motivos metodológicos

Algunas de las grandes diferencias de esta técnica, respecto a otras anteriores, es que se apoya en la riqueza que supone la heterogeneidad de los alumnos, en

la importancia de la ayuda que se prestan unos a otros para la consecución de objetivos comunes y en el principio de corresponsabilidad de unos hacia otros. Fue el comienzo de lo que hoy conocemos como Aprendizaje Cooperativo.

Se trata de ofertar una nueva metodología que dé respuesta a situaciones escolares que comienzan a generar estados de desánimo generalizado entre los distintos sectores de la enseñanza: alumnos, profesores, padres, etc.

Y por lo cual los alumnos y los docentes trabajan juntos, en equipo, con la finalidad de ayudarse a través de las mediaciones de iguales, para así construir el conocimiento de manera conjunta.

Esta es una de las grandes ventajas del enfoque de aprendizaje cooperativo, se trata de un enfoque educativo-instructivo. Lo realmente importante en el aprendizaje cooperativo es que el aprendizaje se refuerza cuando es fruto de procesos cooperativos, de ayuda mutua. En definitiva es producto de una concepción de las relaciones sociales en las que predomina la ayuda y la colaboración mutua, por encima de la competición y confrontación entre las personas.

Justificación por motivos psicopedagógicos

La experiencia de grupo cooperativo permite la puesta en marcha de la creatividad individual de forma sostenida y potenciada por los compañeros, por eso la importancia de una buena escucha, de pensar al otro como activo, con su condición de saber. Es decir, Aprender en Cooperación con Otros para mejorar la Capacidad de:

- *Resolver problemas.*
- *Tomar iniciativas y madurar en las relaciones con otros.*
- *Planificar y realizar actividades en grupo.*
- *Adecuar los objetivos e intereses propios a los del resto del grupo.*
- *Proponer normas y respetarlas.*

- *Entender y respetar opiniones e intereses diferentes al propio.*
- *Comportarse de acuerdo a los valores y normas que rigen las relaciones entre personas valorando su importancia.*
- *Los estudiantes aprenden a trabajar con todo tipo de personas y relacionarse con sus compañeros para mejorar las habilidades sociales.*
- *Reconocimiento de las diferencias individuales.*

Las razones que apoyan el uso del Aprendizaje Cooperativo como alternativa válida son: las aptitudes, la habilidad para entender la enseñanza, la perseverancia, la calidad de la instrucción y la cantidad de tiempo de enseñanza.

3. Marco Teórico

La interrelación de las Teorías Pedagógicas y el Aprendizaje Cooperativo

En la obra clásica «Nature of prejudice» de Allport (psicólogo norteamericano 11-11-1897 – 9-10-1967, autor de la Teoría del Contacto) encontramos estudios sobre el efecto de situaciones de contacto donde individuos de diferentes etnias trabajan de igual a igual en grupos para alcanzar objetivos comunes y tienen oportunidades de conocerse unos a otros como individuos, por lo que tales grupos establecen lazos de amistad y abandonan parte de los prejuicios de unos hacia otros.

Vygotski (uno de los psicólogos-teóricos más destacados de la psicología del desarrollo, fundador de la psicología

histórico-cultural y claro precursor de la neuropsicología soviética) sostiene que todo aprendizaje se produce por relación social. Considera indispensable para el desarrollo cognitivo del individuo la colaboración del grupo, por lo que hay que reducir el tiempo en que el alumnado trabaja individualmente.

Las teorías cognitivas consideran el aprendizaje mutuo como método de enseñanza-aprendizaje en el que docente y discente se van turnando en el papel de enseñante.

La teoría social del aprendizaje se basa en el principio de que cuando los individuos trabajan juntos en una tarea nueva, su dependencia mutua les motiva a esforzarse más para alcanzar el éxito. También las relaciones interpersonales mejoran por ejemplo, sólo por juntar a un grupo de alumnas y alumnos para trabajar.

La teoría piagetiana (Jean William Fritz Piaget: epistemólogo, psicólogo y biólogo suizo, creador de la epistemología genética, famoso por sus aportes al estudio de la infancia y por su teorías del desarrollo cognitivo y de la inteligencia). Utiliza el aprendizaje cooperativo para acelerar el desarrollo intelectual del alumnado confrontándoles sistemáticamente con otros que defienden puntos de vista opuestos. Consta también que la zona de desarrollo potencial mejora cuando el alumnado aprende conjuntamente con otros.

Según Bruner (Nueva York, 1-10-1915 psicólogo y biólogo inglés) en sus trabajos ha observado que el trabajo en grupo mejora la autoestima, la capaci-

dad de comprensión y respeto mutuo, desarrolla las habilidades de la enseñanza, aumenta la cohesión social y reduce el riesgo al fracaso.

Según Slavin (Robert Slavin psicopedagogo y profesor en la EEI; también director del Centro para la Investigación y Reforma en la Educación en la Universidad de Johns Hopkins en Baltimore). Para él existen dos grandes perspectivas teóricas relacionadas con el aprendizaje cooperativo -motivacionales y cognitivas-. Las teorías motivacionales del aprendizaje cooperativo destacan los incentivos de los estudiantes para hacer el trabajo académico, mientras que las teorías cognitivas enfatizan los efectos de trabajar juntos.

Varios estudios han examinado los efectos de los métodos de aprendizaje cooperativo en el aprendizaje del estudiante. Como Humphreys, Johnson y Johnson (1982) que observaron a unos grupos utilizando las estrategias de cooperación, y a otros grupos las estrategias competitivas e individualistas; compararon los resultados en las clases de ciencias y encontraron que los estudiantes que fueron enseñados por los métodos cooperativos aprendieron y retienen mucha más información que los estudiantes enseñados por los otros dos métodos.

En un estudio en el que involucraron a estudiantes de primaria y secundaria a los que se le enseñaron los conceptos de la nutrición Wodarski et al. (1980) encontraron que el 95% de los estudiantes de primaria disfrutaron de las actividades de aprendizaje cooperativo

y que habían aprendido mucho acerca de la nutrición.

A partir de toda la información e investigaciones anteriores podemos deducir que los estudiantes que trabajan en grupos aprenden algo más que el contenido del curso; aprenden habilidades importantes sobre cómo cooperar con otros para realizar las tareas; y también aprenden cómo entender e incorporar diferentes puntos de vista en sus procesos de pensamiento.

Por lo tanto, el uso de métodos de aprendizaje cooperativo debe conducir a un mejor aprendizaje de los estudiantes y la retención tanto de los fundamentos teóricos y de desarrollo cognitivo.

Referencias y relación de la legislación vigente con el aprendizaje cooperativo

Sin llegar a extenderme, puntualizo los apartados en que la legislación educativa y psicopedagógica actual no solo hace referencia al aprendizaje Cooperativo sino que indica que es un camino a seguir pero que no está desarrollado. Y es aquí en donde con mi propuesta metodológica y la aplicación que hago en mi aula quiero profundizar con estas estrategias metodológicas para mejorar la calidad de enseñanza. Referencias de la legislación en relación al Aprendizaje Cooperativo:

1. Características Psicopedagógicas de la etapa de Primaria.
 - Las tareas adquirirán una complejidad creciente que se verá facilitada por el aprendizaje coo-

perativo, iniciándolos en sus primeras experiencias autónomas.

2. Características del alumnado de Tercer Ciclo de Primaria.

- Peculiaridades del alumnado
 - Capacidad para considerar e integrar distintos puntos de vista para participar en trabajos de equipo (trabajo cooperativo).
- Desarrollo social en el 3º Ciclo de Primaria
 - Se incrementa la interacción entre iguales y la convivencia en grupo: cooperando, participando y estrechando lazos de amistad.

3. Objetivos LOE-LOMCE.

- Objetivo b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor (nuevo en la LOMCE).

4. El Aprendizaje Cooperativo como Estrategia

El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica en la enseñanza, permite a los profesores enfatizar la importancia de la interacción que se establece entre el alumno y los contenidos o materiales del aprendizaje, además de plantear diversas estrategias cognitivas para orientar dicha interac-

ción eficazmente y hace que el alumno cree sus propios conocimientos.

A partir de lo expuesto anteriormente y de lo experimentado por mí, podemos deducir sencillamente que el trabajo cooperativo en el aula, tiene efectos en el rendimiento académico de los participantes, al desarrollar su autonomía, al aumentar la responsabilidad de los estudiantes por su propio aprendizaje e incentivar la investigación.

Igualmente el aprendizaje cooperativo promueve el intercambio, la interacción, la tolerancia, la aceptación, lo cual incentiva la motivación, la autoestima, la responsabilidad y la autonomía. Es por eso importante entender y practicar el concepto de la responsabilidad completando las actividades con éxito y enfatizando la importancia de trabajar juntos hasta que todos los miembros han entendido e internalizado el aprendizaje

«Cooperar para aprender» es la base del aprendizaje cooperativo pero podríamos añadir «para aprender más y mejor». Se coopera y se aprende si hay una tarea que realizar en grupo y supone necesariamente una mejora frente a hacerla de forma individual.

El Aprendizaje Cooperativo y las Competencia básicas

Para esta metodología de enseñanza-aprendizaje se debe tener en cuenta una premisa básica que el pedagogo-psicólogo Sosa (2006) ya lo expuso concretizadamente y que se adapta

perfectamente para el caso concreto del Aprendizaje Cooperativo:

“Ningún conocimiento básico pertenece exclusivamente a una competencia, puesto que cualquier conocimiento puede ser movilizado por otras competencias. Una gran cantidad de nuestros conocimientos pueden ser utilizados en numerosos contextos y con diferentes intenciones. La necesidad de un alumno de comprender y hacerse comprender, contribuye a la utilización de las diversas competencias y conocimientos. A su vez, todo propicia la construcción de competencias, es decir, lo que los alumnos deben manejar y dominar”

Mientras estudian y trabajan en equipos reducidos (equipos cooperativos) sobre los contenidos curriculares de las distintas áreas, tienen la oportunidad y, en cierto sentido, la necesidad de practicar estas habilidades sociales propias del trabajo en equipo. Pero no sólo eso, sino que se desarrollan también muchas otras habilidades relacionadas con las competencias básicas comunicativas y metodológicas.

No sólo la competencia social y ciudadana se lleva a la práctica, sino también la de iniciativa personal, la de aprender a aprender y la competencia propia del área en la que se trabaja en equipo (lingüística, matemática, relación con el medio físico, digital, cultural, artística)... Trabajando en equipos cooperativos se aprende más que los contenidos propios de un área determinada.

Es decir, a partir de lo expuesto, se trabajan las diversas Competencias Básicas señaladas en la legislación vigente y lo hacemos de forma interrelacionada.

¿Qué es y qué no es el Aprendizaje Cooperativo?

«Cooperar para aprender» es la base del aprendizaje cooperativo pero podríamos añadir «para aprender más y mejor». Se coopera y se aprende si hay una tarea que realizar en grupo y supone necesariamente una mejora frente a hacerla de forma individual.

Podemos definir el aprendizaje cooperativo como un amplio y heterogéneo conjunto de técnicas, estrategias y recursos metodológicos estructurados, creados para aplicar en contextos escolares muy distintos y en situaciones didácticas diferentes pero a la vez capaz de responder a las necesidades

concretas de cada situación escolar, de cada centro en particular.

Una característica importante del Aprendizaje Cooperativo, como factor de actuación que aplico en mis clases, es que se requiere que los estudiantes vayan a la clase preparados y dispuestos a participar activamente y a resolver problemas. Dicho de otra manera *“el Aprendizaje Cooperativo es una metodología muy estructurada para la enseñanza en clase. No es la adición de trabajo en equipo para un curso pre-existente, sino una nueva forma de volver a configurar y ofrecer una enseñanza”*.

Cuando los estudiantes interactúan con otros estudiantes, tienen que explicar y discutir la perspectiva del otro, lo que conduce a una mayor comprensión del material que hay que aprender. La lucha para resolver los posibles conflictos durante la resultados de la actividad de colaboración en el desarrollo da mayores niveles de entendimiento.

Precisamente sobre el factor de **la Atención en clase** por parte del alumnado para la asimilación de los contenidos y enseñanzas el psicólogo McKeachie (psicólogo estadounidense; presidente de la American Psychological Association, la Fundación psicológica americana y la Asociación Americana de educación superior; y Profesor de la Universidad de Michigan) realizó una serie de investigaciones, también basadas en datos de otros autores, sobre este tema y obtuvo los siguientes resultados expuestos:

- El alumnado está mentalmente ausente el 40% del tiempo que dura el curso (Pollio, 1994).
- Los niveles de atención bajan a medida que avanza el curso (Stuart, 1978).
- **En una exposición de una hora, la capacidad de atención en los 10 primeros minutos es de un 70%, bajando a un 20% los últimos 10 minutos.**

*Las estrategias para enseñar a
alumnos diferentes con el Aprendizaje
Cooperativo*

– El profesor como mediador.

El profesor o profesora se tiene que relacionar con los alumnos y alumnas a través de la actividad/tarea/experiencia que presenta para que la realicen. Es un «mediador», puede ser alguien a quien se le pregunte algo, una fuente de consulta, pero «nunca» la única. Interviene directamente cuando observa que se pone en peligro la colaboración, alguna pareja se atasca y no pueden seguir cooperando.

– Carácter abierto de las actividades.

Las actividades propuestas deben ser abiertas, no pueden solucionarse de una sola forma. No son ejercicios cerrados en los que sólo hay una respuesta posible. Los alumnos se tienen que preguntar cómo lo van a hacer, dónde se van a informar, qué pasos van a dar, etc., pero no saben cuál va a ser el resultado ni tampoco el profesor lo sabe. Esto permite a todos participar a partir del nivel en que se encuentren.

– Trabajo individual previo al trabajo en grupo.

Enlazando con lo anterior, para garantizar el progreso de todos, siempre deberá haber (en la forma que la experiencia lo permita y lo haga relevante) un trabajo individual previo. Si queremos que todos avancen éste es un requisito básico. Ese trabajo individual, esa tarea previa, será el punto

de partida y permitirá la participación de todos en la tarea colectiva.

Como se recoge en las tres condiciones aludidas anteriormente, la intervención del profesor más importante en esta estructura de aprendizaje cooperativo se sitúa en el diseño y puesta en práctica de la experiencia. Mientras los alumnos están en acción, resolviendo lo que se les propone, el/la profesor/a tiene más «posibilidades» de observar, de detectar momentos de «atasco» y situaciones en las que la «cooperación» peligra.

Todo lo anterior requiere planificar minuciosamente con detalle las actividades o experiencias a realizar. Tampoco basta con poner «juntos» a un grupo de alumnos y alumnas para que cooperen. Y las experiencias deberán estar bien seleccionadas y ser apropiadas. Y, por último, la clase debe estar también preparada para poder cooperar. Deberá ser una clase que permita variar sin problema la ubicación de mesas y sillas, en la que haya un rico y variado material común y, por lo tanto, será necesario que existan responsables de su uso y cuidado; que reflejen una estructura de grupo-clase.

Además, para cooperar, para trabajar en grupo, es necesario desarrollar una serie de habilidades que lo hagan posible como: el saber escuchar, respetar el turno, entender y aceptar opiniones de los otros, saber preguntar, saber discrepar (exponer una opinión diferente de manera adecuada). Para ello, es muy conveniente que en las experiencias educativas de tipo coope-

rativo estos procedimientos o habilidades comunicativas, estén claramente

identificados y puedan ser trabajados de manera habitual.

Cuadro II. La cooperación en esta metodología de aprendizaje

Cooperar para aprender es: <i>«Realizar con otros una tarea que no se puede realizar individualmente»</i>			
<i>El profesor es un mediador que:</i>	<i>El alumno es protagonista:</i>	<i>La clase es el escenario:</i>	<i>La clase es el escenario:</i>
Planifica la actividad e interviene según lo que observa.	Sabe cual es su punto de partida.	Donde tiene lugar el aprendizaje cooperativo.	Resuelve la tarea.
Propone actividades, experiencias o tareas abiertas.	Es consciente de su progreso.	Proporciona tareas para cooperar.	Condiciona el éxito individual al éxito del grupo.
Garantiza un trabajo individual previo al trabajo en grupo.	Identifica la ayuda del grupo en su mejora.	Muestra los resultados de la cooperación	Facilita el aprendizaje de todos sus miembros.

Fuente: *El aprendizaje cooperativo en el aula*. David W. Johnson.

5. Las Estructuras Cooperativas: su organización y puesta en práctica para las actividades educativas

El profesor o profesora debe intervenir en la formación del grupo siempre que lo estime conveniente para garantizar la colaboración adecuada entre sus miembros. Deberá ser, pues, el tipo de tarea la que marque el criterio para agrupar a los alumnos.

El nivel en el grupo debe ser ligeramente heterogéneo, los alumnos y alumnas deben poseer niveles de competencia «ligeramente» diferentes, ni muy alejados entre sí, de forma que cualquier entendimiento sea imposi-

ble, ni tampoco totalmente homogéneas pues entonces el conflicto no aparece.

En el primer ciclo, la cooperación se debe organizar en parejas, pudiendo ya, en el segundo y tercer ciclo, trabajar en tríos o en grupos de cuatro.

Conviene también reflexionar sobre la necesidad de que en la cooperación del grupo todos y *cada uno de los alumnos tengan diversas responsabilidades o roten por diferentes papeles*. Debe evitarse que un alumno/a sea siempre el que escuche y el otro el que hable, uno el tutor y el otro el tutorizado, uno el que ayuda y el otro el que se deja ayudar puesto que, si ocurre eso, estaremos determinando posiciones muy marca-

das y muy poco flexibles para las relaciones en otro tipo de grupos.

Debemos elegir tareas que permitan a *todos* recoger información, explicarla, pedir aclaraciones, responder a aclaraciones, presentar el resultado de algo, revisar el trabajo del otro, valorar y opinar sobre las revisiones que el otro hace, etc. para que *todos* puedan ponerlas en práctica.

A continuación expongo *cómo se organizan las actividades con estructuras de aprendizaje cooperativo*, siguiendo los siguientes pasos:

1.º Se deberá especificar los objetivos académicos *¿qué vamos a aprender?* y los objetivos de la tarea *¿qué vamos a hacer juntos?*. He optado en ocasiones por cuestionarios, en otras por que uno explique a otro lo que se pretende y, al final, entre los dos/tres se recapitula sobre lo que se ha conseguido.

2.º Se decide el *tamaño de los grupos* y se asignan los miembros a sus grupos respectivos.

3.º *Se organiza el aula* para que facilite la cooperación y se explica la tarea teniendo especial cuidado en que queden claramente definidos el tipo de cooperación y los papeles que tiene cada miembro del grupo en las diferentes fases. En este momento es especialmente importante dejar muy clara la responsabilidad individual y la grupal, y qué sentido tiene el cooperar.

1. Rompecabezas

El tipo de tarea es preparar un tema o realizar un proyecto concreto en

grupo (por ejemplo estudio de la zona para valorar la incidencia de una fábrica). Se presenta el tema o proyecto de trabajo al grupo y se reparte el tema en partes (pueden corresponder con cada uno de los puntos del guión: impacto ambiental, rentabilidad del producto, condiciones laborales...).

Cada miembro del grupo se responsabiliza de una parte y se reúne con otros miembros de los otros grupos que tienen el mismo cometido o parte que él. A este segundo grupo se le denomina el grupo de «*especialistas* o «*expertos*» y su tarea consiste en realizar esa tarea o parte del proyecto (se organizan grupos de expertos de *condiciones laborales, de rentabilidad del producto...*).

Después de esta primera fase del trabajo, el primer grupo se vuelve a reunir con sus componentes originales y se realiza el trabajo con la aportación de todas y cada uno de las informaciones que aportan los alumnos (todos los miembros del grupo han estado en su correspondiente grupo de especialistas y aportan la información que han trabajado: *impacto medioambiental, valor del producto, condiciones laborales...*)

El profesor/a decide la forma en que se presenta dicho trabajo al resto de la clase o la valoración que se realiza (valoración del grupo clase de la exposición realizada, trabajo individual para comprobar lo que se ha aprendido...).

2. Grupos de investigación

Se propone una experiencia o tema de trabajo (por ejemplo hacer un taller

de cuentos). Se organizan grupos y se eligen sub-temas por grupos (cuentos que tengan que ver con animales, con hadas, con magos, con gigantes).

Cada grupo se propone una meta concreta (conseguir cuatro cuentos sobre el tema y contarlo al resto) y unos procedimientos para conseguirla (preguntar en casa, en la biblioteca, leer el cuento varias veces, escenificarlo y aprenderlo).

Se desarrollan los procedimientos elegidos y se obtiene la información del trabajo que se solicitaba. Se analiza y se prepara para ser expuesta al grupo (todos deben exponer lo que han obtenido).

Y el trabajo final de cada grupo es presentado al grupo-clase que evalúa el mismo (qué les ha parecido el cuento y la representación del mismo).

3. Equipos de aprendizaje por divisiones

La tarea de esta técnica consiste en preparar a los miembros del grupo para preparar exámenes individuales (en la clase de 6º de Primaria el examen de Matemáticas).

Para ello se organizan grupos que van a trabajar las «divisiones» con las calificaciones obtenidas en el examen anterior y según niveles de competencia (un grupo con los que sacaron menos de cinco, otro con los que sacaron entre cinco y siete y otro con los que sacaron más de siete).

El profesor después organiza grupos de *entrenamiento* con alumnos (tres

o cuatro) de diferente nivel siendo su cometido el conseguir que todos y cada uno de los miembros del grupo mejore su nota inicial (el profesor/a organiza los grupos de manera que en cada grupo hay uno que tiene un *cuatro*, otro *un seis* y otro un *siete y medio*).

Después de varias sesiones de entrenamiento deberán conseguir mejorar el examen anterior. Para ello se les vuelve a hacer otro examen para que cada alumno mejore su nota que tenía en el grupo de entrenamiento. De lo contrario se mantiene la misma nota.

Se puede repetir el entrenamiento y se les pasa otro examen de Matemáticas. Si todos los del grupo en el que se han *entrenado* consiguen mejorar la nota del examen se les sube «x» puntos la nota de Matemáticas. (Cuadro III)

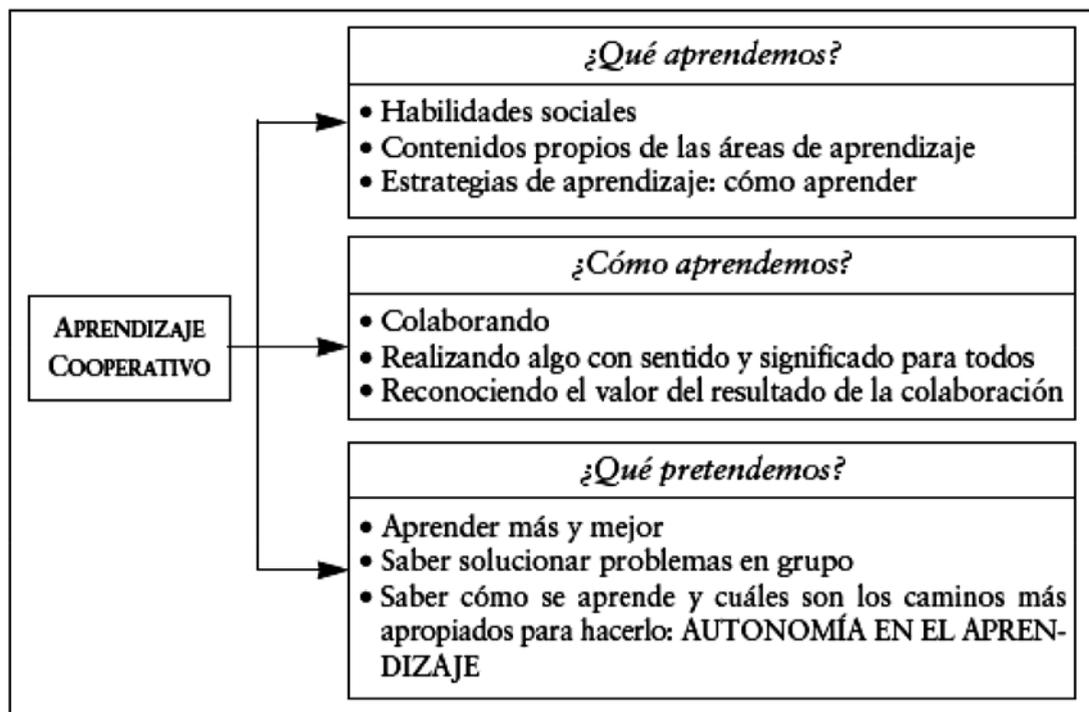
6. Experiencias en el Aula de Aprendizaje Cooperativo

1. Redacción de textos, narraciones y descripciones: cuentos, poesías y obras de teatro

Cuando la clase requiera que los alumnos escriban narraciones, descripciones, el profesor empleará parejas cooperativas. Las parejas verificarán que las redacciones de ambos miembros sean correctas de acuerdo con los criterios planteados, y cada miembro recibirá una calificación individual según la calidad de las composiciones. También puede asignarse una calificación grupal sobre la base de la cantidad total de errores cometidos por la pareja en

Cuadro III. Síntesis de la estructura del Aprendizaje Cooperativo

SÍNTESIS



Fuente: Elaboración propia.

sus redacciones individuales. El procedimiento es el siguiente:

1) El alumno A le explica lo que piensa escribir al alumno B, quien lo escucha atentamente: éste le formula una serie de preguntas y luego hace un esquema de las ideas de A. El alumno B le entrega a A el esquema escrito.

2) El procedimiento se invierte, y B le explica lo que va escribir a A, quien lo escucha y hace un esquema de las ideas de B. El estudiante A le da a B el esquema escrito.

3) Los alumnos consultan individualmente el material que necesitan para sus redacciones, atentos a la posibilidad de encontrar algo que pudiera servirle a su compañero.

4) Los alumnos trabajan juntos en la redacción del primer párrafo de cada composición, para asegurarse de que ambos tengan en claro cómo iniciarlas.

5) Los alumnos redactan sus composiciones individualmente.

6) Cuando terminan sus composiciones, cada miembro de la pareja lee al otro y controla los errores de puntua-

ción, ortografía, expresiones lingüísticas y otros aspectos de la redacción.

7) Los alumnos corrigen sus composiciones.

8) Cada alumno vuelve a leer la composición del otro y ambos ponen su firma en las dos redacciones para dejar constancia de que no tienen errores.

El rol del docente es supervisar a las parejas e intervenir cuando sea necesario a fin de ayudar a los alumnos a mejorar su competencia para redactar y también para trabajar cooperativamente. Los alumnos podrán comparar sus procedimientos con los de otro grupo. Cuando hayan terminado sus redacciones, analizarán el grado de eficacia con que han trabajado juntos.

¿Qué vamos a aprender?

– *Objetivos que tienen que ver con el tipo de texto:*

- Aprender a relatar historias.
- Conocer y utilizar alguna de las posibles estructuras de un cuento, poesía, narración y descripción.

– *Objetivos que tienen que ver con el proceso de producción del texto:*

- Recoger información con la ayuda del material que pongo a disposición en clase sobre los Géneros Literarios.
- Seleccionar información y organizarla.
- Revisar conjuntamente las primeras versiones del texto.
- Constatar los avances realizados mediante el contraste de las sucesivas versiones del texto.

– *Objetivos que tienen que ver con la cooperación:*

- Aportar ideas al grupo-clase.
- Valorar y aceptar las propuestas de los compañeros/as.
- Elaborar esquemas conjuntamente.
- Aportarse información en pareja.
- Reelaborar la información aportada por cada uno de los miembros de la pareja.
- Revisar en cooperación tanto en la pareja como en el grupo grande.

DESARROLLO

PRIMER DÍA. Lectura de cuentos, poesías y obras de teatro al grupo-clase.

Una vez aclarados los objetivos referidos al qué hacer y qué aprender, se inicia esta primera fase con todo el grupo-clase. Es importante recordarles que para aprender a escribir un cuento, poesía y obra de teatro van a leer, observar y analizar ejemplos. Leemos tres de la Editorial Everest, uno por nivel.

Es una fase de trabajo en grupo-clase en la que se persigue que el grupo se implique en la actividad en su conjunto.

SEGUNDO DÍA. Lectura de cuentos, poesías y obra de teatro en parejas.

Para la realización de esta tarea se organizan a niños y niñas de la clase en parejas heterogéneas (capacidades diferentes). Eligiendo aquellas

parejas que más nos interesen, observaremos si:

- Lo hacen colaborando entre la pareja (intentan los dos localizar la información, discutirla y solucionar los conflictos que se puedan plantear).
- Tienen interés por la actividad.

TERCER DÍA. Los alumnos trabajan juntos en la redacción de su cuento, poesía u obra de teatro individualmente.

CUARTO DÍA. Los alumnos redactan su cuento, poesía u obra de teatro individualmente. Tienen en cuenta la Hoja de Trabajo o esquema.

QUINTO DÍA. Cada alumno de la pareja lee al otro y controla los errores de puntuación, ortografía, expresiones lingüísticas, dibujo y otros aspectos de la redacción.

CONCLUSIONES

- Confeción de un fichero en el que se recogen todas los Géneros Literarios y que pueda ser utilizado como rincón de lectura (son relatos interesantes) o como consulta siempre que se considere necesario.
- Realización de una exposición sobre los Géneros literarios.
- Les ha gustado, han colaborado. Cuesta bajar la voz, a pesar de que tenemos un semáforo-regulador del volumen de voz que controlo y respetan cuando cambio el color del semáforo.

EVALUACIÓN

Para evaluar esta actividad además de ser evaluada por los alumnos, también será valorada por mí mediante la siguiente Rúbrica con sus correspondientes ítems y niveles para alcanzar los objetivos propuestos. (Cuadro, IV, V, VI).

2. Trabajo de Conocimiento del Medio: La Prehistoria

PRIMER DÍA. El profesor explica que van a realizar un trabajo-Mural de forma cooperativa en clase con el tema: "La Prehistoria". En esta área se introduce la Técnica del Rompeca-bezas. Elaboramos un guión o índice que ellos han de desarrollar.

Se divide la clase en grupos de 4 niños, de forma heterogénea y de acuerdo a los tres cursos 4º, 5º y 6º.

Traen material, libros de texto, enciclopedias, fotos, y añadiremos el material que nos proporcione la Wikipedia de la sala de informática. Este material se reparte por equipos.

SEGUNDO DÍA. Cada miembro del equipo prepara su apartado con la información que he dado como profesora; y a continuación se reúne con los integrantes de los otros equipos que han de preparar el mismo subtema o apartado, formando un grupo de expertos en el que intercambia-rán informaciones, realizarán resúmenes, esquemas para pasar a desarrollar el punto del trabajo que les ha tocado, etc.

Cuadro IV. Rúbrica para evaluar el material elaborado.

CATEGORÍA	Nivel 4 (Experto)	Nivel 3 (Avanzado)	Nivel 2 (Aprendiz)	Nivel 1 (Primerizo)
Presentación	Es original. Produce un efecto general de limpieza, sin tachones, letra clara, con un buen trazado y con márgenes adecuados.	El texto produce un efecto general de limpieza, con alguna enmienda y con márgenes adecuados. En general, la letra es clara, aunque presenta alguna dificultad puntual en algunos trazos.	El texto tiene borrones y, en algún caso, los márgenes no son adecuados. En general, la letra es clara, aunque presenta alguna dificultad en los trazos de varias palabras.	El texto produce un efecto general de poca limpieza, con tachones y/o márgenes no son adecuados. En general, la letra es poco clara con trazos muy irregulares y se lee con dificultad.
Aplicación de la ortografía natural	El alumno realiza correctamente tanto la correspondencia del fonema – grafema como una segmentación léxica correcta.	El alumno realiza correctamente la correspondencia del fonema – grafema aunque en algunas ocasiones puede realizar alguna unión de palabras que sirven de enlace	El alumno realiza correctamente la correspondencia del fonema – grafema Aunque en varias ocasiones enlaza o separa palabras con significado.	El alumno no tiene conciencia clara de las palabras, realizando una segmentación léxica incorrecta pudiendo cometer errores de inversión, sustitución y omisión de letras.
Aplicación de la Ortografía reglada	El alumno aplica correctamente las reglas ortográficas trabajadas durante el ciclo (uso correcto: c, z, qu, r, rr, g, gu, m antes de b y p, mayúsculas y el punto.	El alumno respeta los signos de puntuación y el uso de mayúsculas, más presenta varios errores en la ortografía de palabras.	El alumno tiene algunos errores en los signos de puntuación, uso de mayúsculas, y en la aplicación de las reglas ortográficas de las palabras.	El alumno presenta demasiados errores ortográficos. No usa las mayúsculas ni los signos de puntuación.
Coherencia	El final del cuento está redactado de forma clara y coherente. Utilizando un vocabulario muy rico y adecuado.	El final del cuento expresa las ideas de forma clara con un vocabulario de mayor simplicidad y los conceptos son menos precisos	El final del cuento expresa ideas claras pero aisladas no estableciendo una coherencia lógica entre ellas. El lenguaje es correcto pero poco preciso y con vocabulario pobre.	El final del cuento no está redactado de forma clara y coherente. Utilizando un vocabulario muy básico y escaso.
Adecuación al cuento	En el texto expresa ideas o vivencias vinculadas directamente al cuento.	Algunas de las ideas no están vinculadas al cuento.	Muchas de las ideas del texto no se corresponden al cuento	No se adecua al cuento.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro V. Rúbrica para las descripciones

Fuente: Elaboración propia

CATEGORÍA	4	3	2	1
Adecuación de la descripción y detalles	La descripción recoge los elementos fundamentales del paisaje descrito. Es rica en detalles que muestran claramente el tipo de paisaje al que se refiere la misma.	La descripción recoge los elementos fundamentales del paisaje descrito.	La descripción es amplia y rica en detalles, más los elementos descritos llevan a la confusión no permitiendo saber a qué tipo de paisaje se refiere la misma.	La descripción no recoge los elementos fundamentales del paisaje descrito, lo que lleva a confusión y no permite saber a qué tipo de paisaje se refiere la misma.
Vocabulario empleado	El alumno utiliza un vocabulario rico y amplio, tanto del tema en cuestión como de otros campos semánticos.	El alumno demuestra poseer un rico vocabulario, si bien no ha desarrollado todo el campo semántico trabajado en la unidad.	Vocabulario pobre en general, aunque ha mostrado parte del campo semántico trabajado en la unidad.	Vocabulario pobre y repetitivo.
Corrección ortográfica	El alumno no presenta en su escrito ningún error ortográfico. Todas las palabras están bien escritas y respeta las mayúsculas y signos de puntuación.	El alumno respeta los signos de puntuación y el uso de mayúsculas, más presenta varios errores en la escritura de palabras.	Muchos errores de escritura de palabras y algunos de signos de puntuación y mayúsculas.	El escrito presenta demasiados errores ortográficos. No respeta nunca el uso de signos de puntuación ni mayúsculas.

Cuadro VI. Rúbrica para las narraciones y redacciones

Fuente: Elaboración propia

CATEGORÍA	Nivel 4 (Experto)	Nivel 3 (Avanzado)	Nivel 2 (Aprendiz)	Nivel 1 (Primerizo)
Redacción	La redacción es correcta, se entiende en todo momento lo que el alumno pretende transmitir	La redacción es correcta pero en algún caso un poco confusa	Se entienden solo algunas ideas que el alumno quiere transmitir	La redacción es incoherente y no se entiende lo que quiere transmitir
Presentación	El texto escrito está ordenado y limpio, no se tuerce y los trazos guardan la linealidad correspondiente	Presenta un aspecto ordenado, se tuerce en algún caso y hay algún resto de borrón	El aspecto no es ordenado, pero mantiene bastante bien la linealidad y no está muy emborronado	No hay orden, se tuerce con habitualidad y está emborronado
Corrección lingüística	Las palabras están escritas correctamente con su separación correspondiente	Casi todas las palabras están correctamente escritas y todas están bien separadas	Sólo algunas palabras están escritas correctamente. En varias ocasiones enlaza palabras	No separa las palabras y/o están escritas incorrectamente en su mayoría

TERCER DÍA-CUARTO DÍA. Después cada miembro vuelve a su grupo de trabajo primario, y explican el material que han preparado.

QUINTO-SEXTO DÍA. Empiezan a realizar el trabajo-mural.

Por tanto, todos los alumnos han colaborado, se han visto obligados a cooperar porque cada uno de ellos tiene una sola pieza del rompecabezas.

SÉPTIMO DÍA. Una vez terminado el trabajo, cada grupo expondrá al grupo-clase su trabajo; por tanto, su exposición tendrá una valoración conjunta de grupo e individual por cada experto en el apartado que le ha tocado. Así como, por su trabajo escrito-mural que entregarán al profesor, que valorará: aseo, ortografía, etc.

CONCLUSIONES

- Confección de un mural entre todos que luego quedará expuesto en los pasillos del colegio o clase.
- Realización de la exposición-investigación. Dónde pueden añadir apartados que ellos deseen aprender.
- Después contestarán a las preguntas que los compañeros deseen hacerles para aclarar dudas en su aprendizaje.

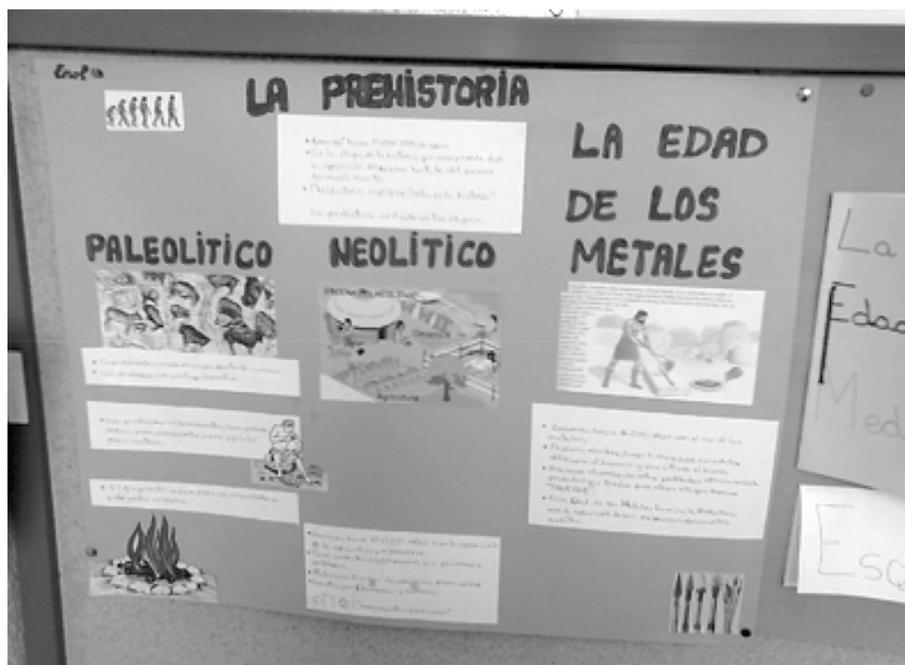
EVALUACIÓN

Para evaluar esta actividad además de la evaluación por parte de los alumnos, el trabajo también es valorado por mí y me planteo los siguientes ítems y niveles para alcanzar los objetivos propuestos (Cuadro VII, Imagen II)

Cuadro VII.
Rúbrica para El Mural-Trabajo de la Prehistoria

CATEGORÍA	Nivel 4 (Experto)	Nivel 3 (Avanzado)	Nivel 2 (Aprendiz)	Nivel 1 (Primerizo)
Utilización de los materiales de trabajo	Las láminas muestran que ha utilizado los materiales adecuados en cada momento de modo correcto	Ha utilizado los materiales adecuados en cada lámina pero en algún caso están mal utilizados (el pegamento se ha esparcido, ha marcado demasiado los rotuladores, ...)	No siempre ha utilizado los materiales pedidos	No utiliza los materiales adecuados en cada caso
Presentación	Los trabajos se presentan con limpieza y cuidado por el orden y la estética.	No están del todo limpios, aunque muestra cuidado por el orden y la limpieza	Hay manchas, borrones, pero ha intentado borrar o solucionar los problemas	No se ha preocupado lo más mínimo por presentar los trabajos limpios y cuidados
Creatividad en la utilización de material	Ha aprovechado todos los materiales a su alcance para la realización de los trabajos	No ha utilizado todos los materiales posibles en la realización de los trabajos	No se ha preocupado por la utilización de los materiales, pero ha usado los correctos en algún caso	No ha aprovechado todas las posibilidades de materiales

Imagen II.
Mural de la
Prehistoria



8. Conclusiones

El trabajo cooperativo es un modo de entender la tarea de enseñanza-aprendizaje que pone el énfasis en el papel del alumno/a como responsable y protagonista de su proceso de aprendizaje. Así se entiende que quienes se responsabilizan aprenden más y que las personas aprenden en comunidad y en interacción constante. Es importante, por tanto, proporcionar los medios para que este aprendizaje sea lo más rico y eficaz posible y eso se consigue proporcionando todo tipo de agrupamientos y favoreciendo gran cantidad de interacciones con interlocutores diversos.

El trabajo cooperativo es, así mismo, una vía para conocer a las otras personas que participan en él de un modo

más profundo, estableciendo otro tipo de relaciones más igualitarias y solidarias. Está especialmente indicado cuando hay grupos muy diversos en un aula y que tienen poca relación entre sí.

Conocerse y colaborar con las otras personas, las que son diferentes, en una tarea común, es fundamental para valorar y respetar a través de sus aportaciones la valía de esas personas y conseguir hacerse mejores personas.

Esta metodología conlleva el aprendizaje de Habilidades Sociales junto con los contenidos que se debe dar en 4º, 5º y 6º de Primaria. Colaboran y realizan aprendizajes con sentido y significado para todos.

Aprenden más y mejor. Saben solucionar problemas en grupo y adquieren autonomía en el aprendizaje.

La valoración de esta metodología se considera muy positiva ya que los objetivos marcados se han cumplido en su totalidad.

En definitiva, la mayor ventaja de los métodos de aprendizaje cooperativo está en la amplia gama de resultados positivos que las investigaciones han encontrado en ellos. Aunque puede haber muchas formas de mejorar las relaciones entre niños de diversos orígenes étnicos, o entre alumnos integrados y alumnos de progreso normal, pocas pueden ayudar también a mejorar el rendimiento del alumno.

Y por último explicar que todo lo que he estado exponiendo sobre la utilización por parte mía y en mi aula la Metodología del aprendizaje Cooperativo, lo puedo corroborar por los resultados obtenidos con mi aula en la participación de la misma en la Evaluación Diagnóstica que hace la Consellería de Educación a los centros educativos en el curso 2009-2010 (Ver Tablas y Cuadros anexos con los resultados obtenidos).

Como profesora de 4º de Primaria de Bugarra, decir que las notas fueron muy buenas al estar por encima de la media de la Comunidad Valenciana tanto en competencia Matemática como en Lingüística y la Prueba oral.

En ese año, en 4º de Primaria, como dice el Informe, quedó en la posición 136 de los 1034 centros evaluados. Por tanto, el centro mejoró su posición. Esta metodología sólo se utiliza en mi clase por iniciativa propia, por experimentación y porque hay vocación de estar al día; esta idea surgió al tener un intercambio educativo entre alumnos de un Colegio de Estados Unidos en concreto de Washington con otro de Valencia en donde trabaja mi compañero del presente artículo y colaborador en la investigación metodológica.

Nos mandaron una serie de ideas e información; lo puse en práctica y cuando se obtuvieron los resultados de la evaluación diagnóstica he pensado que esta metodología puede ser válida para evitar el fracaso escolar y contribuir a la Mejora de la Calidad Educativa. Y de ahí me surgió la idea de dar a conocer mis experiencias.

Y no olvidemos que *“entre otras labores del profesor es que pueda a su vez desarrollar su propia comprensión de la naturaleza de la vida del aula para, así, poder formular juicios más sistemáticos, sofisticados y eficaces para el aula y sobre el curso de acción a elegir”* (Slavin, R.E. (1992): Aprendizaje cooperativo, en C. Rogers y P. Kutnick (Eds.): *op. cit.*, pp. 247-270. Barcelona: Paidós.)

ANEXOS. Resultados de las Valoraciones Diagnósticas del Colegio

Informe Resultados Evaluación Diagnóstica 2012

Nivel 4º Educación Primaria

Código: 46025453 Centro: C.RURAL AGRUPADO BAJO TURIA
Localidad: BUGARRA Provincia: Valencia
Régimen: Púb.

1. Resultados

Gea Bugarra Donato

	Grupos										Total Centro	Media Comunitat		
	A		B		C		D		E				Otros Grupos	
	Puntos	% Ac.	Puntos	% Ac.	Puntos	% Ac.	Puntos	% Ac.	Puntos	% Ac.				
Competencia Matemática	582	87,03%	616	93,69%	480	87,45%					535	78,17%	500	73,37%
Numeros y Operaciones	538	75,00%	501	87,50%	529	72,92%					548	77,27%	473	66,28%
Medida	553	88,89%	601	100,00%	464	68,52%					518	80,81%	528	76,71%
Geometría	591	94,44%	588	92,59%	478	66,67%					530	78,79%	502	73,79%
Trat. Información, Azar y Probabilidad	578	90,00%	591	93,33%	465	60,00%					520	74,55%	489	68,27%
Resolución de problemas	545	77,78%	593	88,89%	514	70,87%					541	76,77%	477	66,89%
Nº Alumnos	2		3		6						11			

	Grupos										Total Centro	Media Comunitat		
	A		B		C		D		E				Otros Grupos	
	Puntos	% Ac.	Puntos	% Ac.	Puntos	% Ac.	Puntos	% Ac.	Puntos	% Ac.				
Competencia en Comunicación Lingüística	426	58,39%	616	93,10%	486	81,16%					456	63,91%	500	71,97%
Hablar, Escuchar y Conversar	565	100,00%	565	100,00%	491	83,33%					465	80,00%	583	87,06%
Comprensión de textos escritos	405	50,00%	545	80,56%	454	61,11%					469	64,39%	495	70,94%
Composición de textos escritos	401	33,33%	614	95,56%	411	36,77%					465	52,12%	447	62,37%
Morfosintaxis y Léxico	480	58,90%	605	95,40%	494	82,87%					455	65,20%	513	74,31%
Ortografía	480	50,00%	619	100,00%	416	36,67%					482	50,91%	419	57,25%
Nº Alumnos	2		3		6						11			

	Grupos										Total Centro	Media Comunitat		
	A		B		C		D		E				Otros Grupos	
	Puntos	% Ac.	Puntos	% Ac.	Puntos	% Ac.	Puntos	% Ac.	Puntos	% Ac.				
Prueba Oral														
Expresión oral	462	75,00%	604	97,44%	493	82,18%					456	74,13%	500	81,04%
Corrección lectora	467	96,36%	570	99,24%	462	96,22%					493	97,07%	500	97,28%
Velocidad lectora (Palabras/Minuto)	90		135		89						102		113	
Nº Alumnos	2		3		6						11			

INFORME DE RESULTATS AVALUACIÓ DIAGNÒSTICA 4ª D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA CURS 2009 - 2010

Codi: 46025453
Centre: C.RURAL AGRUPADO BAJO TURIA
Localitat: Bugarra - 48165 - (València)

RESUM DE L'AVALIACIÓ:

- El centre obté resultats superiors a la mitjana de la Comunitat Valenciana.
- La puntuació global mitjana del centre es situa a la posició 243 dels 1263 centres avaluats.
- El centre ha millorat la seua posició relativa respecte a la obtinguda a l'avaluació precedent (posició 634 de 1285).

COMPETÈNCIA MATEMÀTICA	Alumne Mitjà del Centre	GRUPS DEL CENTRE			Alumne Mitjà Comunitat Valenciana	Dif. Centre vs CV
		5B	5C	5D		
Números i operacions	79,90	83,33	83,33	73,61	69,55	▲
Medida	87,25	83,33	94,44	86,69	72,91	▲
Geometria	78,43	84,72	86,67	78,93	72,03	▲
Tractament de la informació, azar i probabilitat	84,12	100,00	100,00	83,33	87,28	▲
Resolució de problemes	84,56	82,81	87,50	85,42	72,18	▲
TOTAL COMPETÈNCIA MATEMÀTICA	85,95	88,36	86,16	81,31	78,21	▲

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA (PROVA ESCRITA)	Alumne Mitjà del Centre	GRUPS DEL CENTRE			Alumne Mitjà Comunitat Valenciana	Dif. Centre vs CV
		5B	5C	5D		
Comprensió oral	86,78	92,18	83,33	81,25	86,78	▼
Comprensió escrita	73,50	79,81	51,28	71,79	74,47	▼
Expressió escrita	74,51	82,29	72,22	65,28	74,58	▼
Morfosintaxi i lèxic	78,85	82,33	88,97	73,56	72,31	▲
Ortografia	70,89	73,21	47,62	78,57	76,80	▼
TOTAL COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA	78,90	84,63	69,72	74,94	78,60	▼

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA (PROVA ORAL)	Alumne Mitjà del Centre	GRUPS DEL CENTRE			Alumne Mitjà Comunitat Valenciana	Dif. Centre vs CV
		5B	5C	5D		
Velocitat lectora	112,67	123,97	93,78	112,72	115,23	▼
Correcció lectora	97,93	98,73	97,06	97,65	96,34	▲
Expressió oral	75,91	77,89	87,72	85,84	81,62	▼

Bibliografía

- AA.VV (1992). El trabajo en grupo. *Aula de Innovación Educativa*, nº 9, 5-44.
- BIGGS, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea.
- COELHO, E. (1998). *Teaching and learning in multicultural schools*. Clevedon (England): Multilingual Matters.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- DIAZ-AGUADO, M. J. (2003). *Aprendizaje cooperativo y educación multicultural*. Madrid: Pirámide.
- DURÁN, D. (2002). *Entramados. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Barcelona: EDEBÉ.
- GARCÍA, R., TRAVER, J., y CANDELA, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas*. Madrid: CCS.
- JOHNSON, R.T. y D.W.: *An Overview of cooperative learning*. Publicado originalmente en Thousand, J., Villa, A y Nevin, A. (eds.), *Creativity and Collaborative Learning*. Baltimore: Brookes Press, 1994.
- JOHNSON, D. Y JOHNSON, R. (1991). *Learning together and alone. Cooperative, competitive and individualistic learning*. Needham Heights, Allyn and Bacon.
- JHONSON, D, JHONSON, R. y HULEBEC, E.J. (1994). *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Paidós.
- JOHNSON, D. y JOHNSON, R. (2004). *Assessing students in groups. Promoting group responsibility and individual accountability*. California: Corwin Press.
- KAGAN, S. (1994). *Cooperative Learning*. San Clemente, CA: Kagan
- MONEREO, C.; DURÁN, D. (2002). *Entramados. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Barcelona: EDEBÉ.
- MORALES, P. (2007). Aprender a trabajar en equipo evaluando el proceso. En, PRIETO, L. (coord.). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje* (133-151). Barcelona: Octaedro.
- PANITZ, T. (2004). *The case for student centered instruction via collaborative learning paradigms*. Disponible en: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/bd/40.pdf.
- PRIETO, L. (2007a). *El aprendizaje cooperativo*. Madrid: PPC.
- PRIETO, L. (coord.) (2007b). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje* (117-132). Barcelona: Octaedro.
- SAPON-SHEVIN, M.; AYRES, B. J. y DUNCAN, J. (1994) *Cooperative learning and inclusion*. Publicado originalmente en THOUSAND, J.; VILLA, A.; NEVIN, A. (eds.) (1994),

Creativity and collaborative learning. Baltimore: Brookes Press.

SHARAN, S. (1994). *Handbook of cooperative learning methods*. Londres: Praeger

SLAVIN, R. y MADDEN, N.A. (2001). *One million children. Succes for all*. Thousands Oaks.

THOUSAND, J. S, VILLA, R. A. y NEVIN, A. (1994). *Creativity and collaborative learning*. Baltimore: Brookes Press.

URZÚA, C. (2008). *El aprendizaje cooperativo: una competencia a desarrollar en profesores y estudiantes*. Disponible en: <http://carlosurzua.usach.cl/moodle/mod/resource/view.php?id=348>

Recursos en Internet

Cooperative Learning Center. Portal creado por los hermanos Johnson en el que desarrollan los conceptos fundamentales de esta técnica y siem-

pre mantienen actualizado el espacio. www.co-operation.org

JIGSAW. Página dedicada exclusivamente al trabajo con esta técnica cooperativa. www.jigsaw.org

Collaborative Learning Resources: Página que ofrece distintos recursos sobre el aprendizaje cooperativo. Artículos, libros, links de interés,... http://www.edtec.unsw.edu.au/inter/dload/flex_ed/resources/collaborative_learning/CL_resources.htm

GIAC. Grupo de interés en el aprendizaje cooperativo. Portal dependiente del ICE de la UPV en el que se tratan los aspectos básicos de esta metodología. http://giac.upc.es/PAG/giac_cas/giac_default.htm

Team-based Learning. Portal de la Universidad de Oklahoma en el que se ofrece material para docentes, recursos para el trabajo en equipo, etc. <http://www.ou.edu/pii/teamlearning/index.htm>

