

## ***Huerto, ¿se escribe con hache? Una experiencia de aprendizaje cooperativo en secundaria<sup>1</sup>.***

***Joan A. Traver Martí. Universitat Jaume I. Castelló  
Josep-Àngel Sáez-de Benito. IES Bovalar. Castelló***

**Resumen:** En el presente artículo se relata una experiencia educativa realizada con alumnado de ESO mediante la organización de la clase en grupos estables de aprendizaje cooperativo. A partir de un proyecto de trabajo centrado en la construcción de un huerto escolar se van definiendo las pautas, los roles y las actividades de trabajo a desarrollar en los pequeños grupos de aprendizaje.

Quien así habla es Manu, alumno de l'IES Bovalar de Castelló. Desde hace, más o menos, un mes se sienta con otros tres compañeros para realizar las actividades de aprendizaje. Como ellos, en su aula, el resto de estudiantes también se junta en pequeños grupos de aprendizaje de entre 4 a 5 componentes. El grupo está constituido por quince adolescentes de segundo y tercero de ESO, todos varones excepto una chica. Cuando iniciamos esta experiencia con este grupo de alumnos del programa de compensatoria, el panorama que encontramos era realmente desolador. Nuestra realidad estaba formada por un cúmulo de circunstancias nada favorables para la enseñanza convencional. Este alumnado que ha fracasado tantas veces en las aulas convencionales presenta un nivel de competencias curriculares muy bajo, alto grado de disrupción y poco interés hacia la realidad escolar y académica. Son chavales que arrastran un pequeño historial de fracaso escolar en sus modestas espaldas. Y, la verdad, es que ya les va pesando la letanía que tanta carga lleva dentro. Las actividades escolares hace tiempo que mataron su deseo por aprender en clase y de las pocas cosas en las que se reafirman es en su nula capacidad para ello. Aislamiento, evasión, conflictividad, desgana, frustración o absentismo, son algunas notas que acompañan su torpe deambular. Lo más fácil es dejarse llevar por sus bajas expectativas que, como una gran losa, les siguen desde hace demasiado tiempo. Pero, como podremos apreciar no son las únicas ni las más interesantes. Ante tal situación nos hemos planteado una estrategia de intervención de tipo cooperativo. Nuestro primer combate está ya servido.

En un primer momento parece prioritario normalizar la convivencia dentro del aula para poder empezar propiamente el trabajo académico. Comportamientos excesivamente individualistas y competitivos combinados con una muy baja autoestima académica y personal y pocas habilidades para el aprendizaje y las relaciones interpersonales forman un cóctel realmente explosivo que nos deja solos frente a un cierto abismo. Sin herramientas y sin una buena compañía con la que compartir y afrontar este reto, las bajas expectativas suelen acabar por engullirnos. Pronto comprendimos que una cosa debe ir a la par de la otra: mientras aprenden a aprender y a enseñarse entre iguales, compartiendo la actividad, es cuando más fácilmente muestran una actitud positiva hacia el trabajo escolar y los otros.

Manu forma parte del grupo de los “Masía”<sup>2</sup>. Los grupos de trabajo cooperativo tienen carácter

---

<sup>1</sup>Traver Martí, J.A. y Sáez Benito, J.A. 2008. ¿Huerto se escribe con hache? Una experiencia de aprendizaje cooperativo en secundaria. *Aula de Innovación Educativa*, 170, pp. 63 – 65. Graó Educació de Serveis Pedagògics. Barcelona.

<sup>2</sup>El nombre de este grupo hace referencia a una conocida discoteca de la provincia de Castelló.

estable. Ellos han elegido un nombre que los identifica. Cada grupo el suyo. El nombre del equipo para ellos funciona como una primera referencia estable para sentirse implicados con su grupo. Junto con la elección del nombre, hemos dedicado cierto tiempo y esfuerzo educativo a realizar algunas actividades que ayudan a cohesionar el grupo y les enseñan a ser más habilidosos en el trato y la relación con sus iguales: entrevistas paralelas, el juego de la Nasa, el origami, etc. (Lobato, 1998; Pujolàs, 2004; Pallarés y otros, 2007; etc.). De esta manera, el reajuste de funciones y la promoción de actitudes positivas hacia las tareas escolares y los compañeros resulta mucho más fácil de darse ya que los grupos son pequeños y las posibilidades de evasión de responsabilidad prácticamente nulas.

El aprendizaje se ha organizado en base a los proyectos de trabajo. Entre otras, las propuestas que hemos ido acordando han sido la del huerto escolar, la revista del barrio o el certamen literario. Antes de empezar les hemos explicado el enfoque que pretendemos dar al trabajo del grupo y, sin grandes entusiasmos, les ha parecido bien. Lo que no quieren de ninguna manera es volver a situaciones de aprendizaje que les aboquen a la soledad del fracaso.

- *“¿De verdad vamos a estar siempre sentados o trabajando así, en grupos?”*. Ángel, uno de los compañeros de Manu, no acaba de creérselo. El aula se estructura de forma cooperativa: se establecen tres grupos heterogéneos de cuatro personas. Cada grupo se ha constituido en base a sus afinidades pero corregido con la intervención del profesor para asegurar la heterogeneidad. Los tres alumnos restantes presentan un alto grado de absentismo y aunque están asignados a alguno de los grupos no es posible contar mucho con ellos. Siguiendo las pautas de trabajo y los principios del aprendizaje cooperativo (Johnson y Johnson, 1999; García, Traver y Candela, 2001; Pujolàs, 2004; etc.) les explicamos sus ventajas, el por qué de la necesidad de la heterogeneidad en su composición o de distribuir i rotar roles para ser iguales desde la diferencia, etc.

Los grupos organizan los pupitres en forma de círculo para poder trabajar cara a cara: planean la estrategia más conveniente, se reparten las tareas y sobre todo se dan ayudas entre iguales. Aunque son inevitables las burlas entre ellos o los momentos de descentramiento, también es cierto que cada vez son menos habituales y más limitadas.

- *¡Hoy toca huerto! Venga, va! Tenemos que acabar de pensar y concretar qué vamos a plantar y qué necesitamos para ello. La semana que viene empezamos y nos tenemos que distribuir el trabajo entre los tres grupos. Además tenemos que presentar el proyecto a la dirección del centro para que nos lo apruebe. Así, que a la tarea, que tenemos mucho trabajo y el tiempo corre...*

Los lunes, el gran grupo planea cada semana durante dos sesiones de clase, las tareas a realizar y se consensúa qué habrá de hacer cada grupo. Por ejemplo, cuando empezamos con el proyecto del huerto no existía un huerto como tal: un grupo quedó encargado de hacer las investigaciones pertinentes sobre las posibilidades de llevar a cabo el huerto y, cuando encontramos el espacio adecuado, tuvieron que redactar un escrito de solicitud a las autoridades municipales de las que dependía el terreno, etc. Otro grupo se ocupó de hacer una previsión de los cultivos que se podrían emprender y documentarse sobre su idoneidad. El tercer grupo hizo una estimación de las herramientas que serían necesarias, razonándolo ante el gran grupo, y realizaron un borrador de presupuesto para solicitar financiación al secretario del centro u otras posibles entidades. Poco a poco, mientras trabajan los contenidos básicos de los ámbitos científico-tecnológico y lingüístico-humanístico, cooperan para hacer realidad el proyecto.

- *Manu, échame un cable*. Una de las primeras cosas que Roberto y los demás componentes del equipo “Masía” han aprendido es que en esta historia no están solos. Saben que se necesitan los

unos a los otros y que, entre todos, pueden conseguirlo. Saber pedir, ofrecer y dar ayuda es una de las primeras habilidades que necesitamos para trabajar en grupo. El deseo por aprender en clase es como un ligero aroma que va impregnando el clima del aula.

- “¿Cómo se escribe huerto?, ¿con hache o sin hache? ¿A quien le enviamos esto maestro, al alcalde?”. Vencer los obstáculos y las resistencias que nos impiden muchas veces saber pedir ayuda es uno de los mejores aprendizajes que tenemos que realizar. Para ello es necesario mirarse con humildad frente a los otros y empezar a valorarnos como personas, como compañeros que nos podemos ayudar y que somos capaces de aportar cosas al grupo.

Nuestros alumnos llevan ya largo tiempo trabajando juntos en pequeños grupos. Poco a poco se han ido haciendo los unos a los otros. Más de un conflicto ha ido apareciendo en su relación cotidiana en el aula. La estabilidad de los grupos de trabajo propicia y facilita el desarrollo emocional. Así, mientras nos cultivamos como personas aprendemos también a trabajar en grupo. Mantener una relación de aprendizaje durante un tiempo prolongado con otras personas hace que no pocas veces salten los fusibles. A veces por un gesto tonto o una mirada equivocada, alguien entona el – *¡Que os den!, yo paso...* Nuestros alumnos son herederos de la cultura de la iconosfera (Ferrés, 2000), de la cultura de la imagen, y muestran una gran habilidad para hacer *zapping* frente al primer problema que se les presenta. Si en algo son realmente habilidosos es para no afrontar con serenidad el problema. El cambio de grupo, la evitación del problema o la huida por respuesta suelen ser monedas de uso frecuente. La estabilidad en la composición de los grupos de aprendizaje ofrece, como característica de los mismos, una de las mayores ventajas para tener que afrontar con garantías educativas este tipo de situaciones. Los recursos que el propio grupo ofrece - la ayuda emocional, la complicidad en el trabajo, la cercanía afectiva- junto con las habilidades sociales que al trabajar de forma cooperativa aprendemos, constituyen su principal activo.

Conforme avanzamos en el proyecto nuevos problemas tanto de aprendizaje como de relación interpersonal van surgiendo. La nuestra, querámoslo o no, es una actividad que encuentra su génesis y dinamismo en el conflicto. Seguramente ése es su motor. La diferencia esencial no está en la división entre clases no conflictivas o clases problemáticas, sino entre trabajar con problemas que tienen un alto valor y potencial educativo o problemas que no merecen este calificativo.

- *No, no, no! Entre todos lo teneis que hablar y decidir. Aportad ideas, dad razones y valorad la mejor opción!* Se hizo necesario el acompañamiento y monitorización docente para que los grupos fueran asimilando la filosofía del aprendizaje cooperativo. El profesor no ejerce de regulador de la convivencia como un policía sino de facilitador y catalizador del aprendizaje. Su liderazgo no es dirigista sino que alterna su atención a cada uno de los tres grupos. Se trata de completar el tránsito desde una situación de anomia y anarquía que requiere más protagonismo docente hasta un estadio de autonomía en el aprendizaje que difícilmente se da en grado óptimo. Como a su profesor le gusta decirles: “*Ninguno sabe más que entre todos*”.

El viernes, las dos últimas sesiones de clase, se destinan a la evaluación de la semana. Cada grupo se autovalora respecto a su funcionamiento, el del gran grupo y el papel del profesor. Los instrumentos de seguimiento y evaluación están elaborados por los mismos alumnos a partir de propuestas orientativas del profesor. El hecho de asumir compromisos y responsabilizarse ante los iguales les ayuda a crecer no sólo en conocimientos sino también en talla humana. El aprendizaje cooperativo nos ha demostrado que los alumnos lo valoran y les sirve efectivamente para aprender más y mejor además de para integrarse con normalidad en la sociedad. Esto sí que es una transformación importante de su realidad.

## **Bibliografía.**

FERRÉS, J. (2000). *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona: Paidós.

GARCÍA, R.; TRAVER, J.A. i CANDELA, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo: fundamentos, características y técnicas*. Madrid: CCS.

JOHNSON, D.W. i JOHNSON, R.J. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Sao Paulo: Aique.

LOBATO FRAILE, C. (1998). *El trabajo en grupo. Aprendizaje cooperativo en secundaria*. Bilbao: Universidad del País Vasco.

PALLARÉS PASCUAL, V.; RODRIGUEZ FELIU, M.; TRAVER MARTÍ, J.A. i HERRERO NEBOT, S. (2007). “Construyendo Puentes con Periódicos y Celo: una Propuesta de Formación de Habilidades Cooperativas en Alumnado Universitario”. En *Actas VII Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo, JAC07*. Valladolid: Universidad de Valladolid.  
<http://www.greidi.uva.es/JAC07/ficheros/37.pdf> (pdf).

PUJOLÀS, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona: Eumo-Octaedro.