

TREBALL DE FI DE MÀSTER

APRENTATGE COOPERATIU: METODOLOGIA PARTICIPATIVA A LES AULES DE FORMACIÓ PROFESSIONAL

MARIA JOSÉ CAPILLA PEPIOL

**Màster Universitari de Professorat
d'Educació Secundària Obligatòria,
Batxillerat, Formació Professional i
Ensenyament d'Idiomes**

Especialitat: Formació Professional

Dirigit per Ana Isabel Marqués Marzal
Curs 2018-2019



ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ	1
2. MARC TEÒRIC	3
2.1. Què és l'aprenentatge cooperatiu?	4
2.2. La motivació en l'aprenentatge	6
2.3. Per què aprendre de forma cooperativa?	10
2.4. Condicions essencials de l'AC	11
2.5. Formació de grups en AC	12
2.6. Mètodes d'aprenentatge cooperatiu.....	14
2.7. El paper del docent	17
2.8. Inconvenients en la introducció de l'AC	19
3. METODOLOGIA	21
3.1 El qüestionari	21
3.1.1 Qüestionari professorat de cicles formatius	
3.1.2 Qüestionari alumnat de cicles formatius	
3.2 Proposta pràctica d'AC	32
4. RESULTATS	38
4.1 Resultats qüestionari professorat	38
4.2 Resultats enquestes alumnat	42
4.3 Resultats de la proposta pràctica	47
5. CONCLUSIONS I VALORACIÓ PERSONAL	49
5.1 Limitacions i proposta de millora	51
6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	52
7. ANNEXOS.....	55
7.1 Qüestionari professorat	
7.2 Qüestionari alumnat	

RESUM

Aquest treball fi de màster presenta per una banda, l'estudi i anàlisi de l'Aprenentatge Cooperatiu a les aules a través de la literatura, seguint documents bibliogràfics que ens detallen els resultats d'aquest mètode en l'alumnat. Per altra banda, es pretén mostrar la situació actual d'aquest aprenentatge en la Formació Professional i l'aplicació d'aquesta metodologia participativa en una aula de FP com a eina estratègica i proposta de millora educativa per motivar a l'alumnat, fent-lo sentir el protagonista del seu aprenentatge.

L'estudi de camp es dur a terme mitjançant qüestionaris a docents i alumnes de diferents cursos de cicles formatius, en concret de la família de Comerç i Màrqueting i d'Electricitat i Electrònica, amb la finalitat de saber si apliquen tècniques de treball cooperatiu i els resultats d'aquestes. Finalment, s'ha dut a la pràctica aquesta metodologia d'aprenentatge cooperatiu en una aula de primer curs de grau mitjà d'Activitats Comercials, en el mòdul de Gestió de Comerç i s'ha analitzat el seu resultat.

Un dels resultats d'aquest treball és que la majoria de professors que utilitzen aquest metodologia participativa extreuen avantatges en l'aprenentatge de l'alumne, en canvi hi ha certa discrepància quant a la convivència a l'aula. Una altra conclusió és que la participació activa de l'alumnat, es tradueix en resultats positius en el seu procés d'aprenentatge. A mesura que augmenta la seva implicació en aquest procés millora la motivació i l'interès per aprendre.

Paraules clau: aprenentatge cooperatiu, formació professional, metodologia participativa, motivació.

ABSTRACT

This master's degree project presents, on the one hand, the study and analysis of Cooperative Learning in classrooms through literature, following bibliographical documents that detail the results of this method in the students. On the other hand, it is intended to show the current situation of this learning in Vocational Training (VT) and the application of this participatory methodology in a classroom of VT as a strategic tool and a proposal of education improvement to motivate the student, making him feel the center of his learning.

The field study is carried out through surveys of teachers and students from different training cycles; in particular from the Commerce and Marketing Family and from the Electricity and Electronics one, with the purpose to know if they apply Cooperative work techniques and their results. Finally, this methodology has been put into practice with students of Commercial Activities, in the Business Management module and their results have been analyzed.

One of the results of this work is that most of the teachers who use this participatory methodology extract advantages in the student's learning. However, there is some discrepancy regarding the coexistence in the classroom. Another conclusion is that the active participation of the students is translated into positive results in their learning process. As it increases their involvement in this process, it also improves motivation and interest in learning.

Keywords: Cooperative learning, vocational training, participatory methodology, motivation.

1. INTRODUCCIÓ

La finalitat de centrar aquest treball en l'Aprenentatge Cooperatiu (AC) neix arran de l'observació de l'alumnat de cicles formatius durant les meves pràctiques del màster a l'Institut d'Educació Secundària Leopold Querol de Vinaròs. Aquest centre públic ofereix durant la vesprada cicles formatius de grau mitjà i superior d'Electrònica i de grau mitjà d'Activitats Comercials, aquest últim és el focus de la meua observació i anàlisi.

Els alumnes provenen de la ESO i la majoria d'aquests han escollit un cicle formatiu fugint de continuar aprenent conceptes teòrics i buscant un aprenentatge més pràctic. Solen ser alumnes poc motivats a l'hora d'estudiar, cosa que es tradueix amb rendiment i resultats baixos, així com bastants faltes d'assistència. Són estudiants que pretenen una formació més pràctica que els permeti una incorporació immediata al món laboral. Tanmateix, en alguns mòduls es troben en la mateixa metodologia didàctica que durant la ESO, encara es segueix amb una ensenyança de manera tradicional: classes magistrals i explicacions a la pissarra.

Així doncs, es presenta l'Aprenentatge Cooperatiu (AC) com una alternativa a aquesta metodologia tradicional, buscant una millora educativa; ja que el treballar de manera cooperativa comporta molts beneficis en l'alumnat, no només en resultats d'aprenentatge, sinó també en la seva autoestima i en la manera de relacionar-se (Johnson & Johnson, 1999). Al mateix temps, que fomenta la motivació i les ganes d'aprendre gràcies a la implicació de l'alumne en el seu procés d'aprenentatge. Així com, el desenvolupament d'habilitats essencials a l'hora d'exercir una professió, com treballar en equip, però també ser capaços de resoldre situacions de manera autònoma.

Partint de la premissa que en la Formació Professional preparen als alumnes per a la incorporació al món laboral, en què es requereixen habilitats de treball en equip resulta rellevant l'ús de l'aprenentatge cooperatiu. De fet, un estudi d'Oxford Economics (2001) "Global Talent 2021: Com la nova geografia del talent transformarà les estratègies de Recursos humans" ressalta la capacitat

de treballar en equip, com una de les habilitats que més es sol·liciten als perfils dels enquestats en les entrevistes de feina.

L'objectiu general d'aquest treball és descriure la situació actual de l'ús de la metodologia d'aquest aprenentatge en les aules de Formació Professional (FP), per part del professorat i de l'alumnat, mitjançant uns qüestionaris. Així com, com fer un estudi real de la seva aplicació en un aula de FP i a través de l'observació valorar si l'AC millora el rendiment acadèmic de l'alumnat i fomenta habilitats de treball en equip.

1. MARC TEÒRIC

Durant les dues últimes dècades la societat en general ha sofert grans canvis, hem canviat en la manera de relacionar-nos, de comunicar-nos, en la manera de veure la vida, i com no, en la manera d'educar-nos. Davant d'aquest nou paradigma de l'educació cal adaptar-se amb un nou model d'escola que s'apropi més a la realitat, amb un model educatiu que es pugui adreçar a un món en permanent transformació.

Des de la Revolució Industrial l'escola ha funcionat de manera que els professors havien d'introduir els conceptes als alumnes, igual que passava en les cadenes de muntatge industrial. Conegut com "aprenentatge passiu, els docents tenen el control, ells parlen i els estudiants escolten, asseguts i callats." (Senge, 2017). Tanmateix, les empreses han evolucionat i reconeixen que la seva producció millora si hi ha un treball cooperatiu.

Cada cop més, el món empresarial requereix de personal capaç de treballar en equip, hem d'optar, doncs, per un ensenyament amb un aprenentatge més actiu per obtenir competències pràctiques. Per tant, necessitem metodologies a l'aula que ajuden a desenvolupar la creativitat, el pensament crític, la motivació i l'emprenedoria, i com no, integrant l'ús de les noves tecnologies.

Sabem que convida en aquesta era digital comporta que sigui necessari disposar de competències tecnològiques, sobretot, per accedir al món laboral. Tot i així, no només es requereixen perfils laborals amb competències digitals, sinó que avui en dia, unes de les habilitats bàsiques en els processos de selecció laboral són la capacitat de treballar en equip i la cooperació (Chad, 2012).

De fet, algunes universitats, conscients de la necessitat que els seus alumnes adquireixen aquestes competències transversals, estan aplicant l'aprenentatge cooperatiu en els seus plans d'estudi. També en els cicles formatius apareix com a rellevant el fet de promoure el cooperativisme entre l'alumnat com una forma de fer empresa.

Per altra banda, apareix un canvi en les metodologies que aplica el docent en el procés d'ensenyament-aprenentatge, on l'alumne és el protagonista d'aquest procés (Florido, Jiménez i Santana, 2011). L'aprenentatge és actiu i s'ha tornat bidireccional, es produeix una comunicació entre el professor i l'alumnat, on aquest últim va agafant més importància en la seva participació en l'ensenyament.

2.1. Què és l'aprenentatge cooperatiu (AC)?

Autors de referència, com els germans Johnson i Holubec (1999), defineixen l'Aprenentatge Cooperatiu com una estratègia didàctica en grups reduïts, en la que els objectius dels participants estan totalment vinculats, així doncs, treballen tots per treure el màxim rendiment del seu propi aprenentatge i dels demés. Per tant, "cadascun d'ells assolirà els seus objectius, si i només, si els demés assoleixen els seus."

Amb l'aplicació d'aquesta metodologia a l'aula no només s'aconsegueix un millor rendiment dels alumnes, sinó que a demés es reforcen lligams positius entre tots els membres del grup. (Johnson i Johnson, 1999). Per tant, l'AC és una tàctica de treball en grup on tots es necessiten per aconseguir el bé comú i maximitzar el seu aprenentatge (Felder i Brent, 2007).

La implicació i la importància de l'estudiant en la recerca de la informació li genera una actitud activa i el predisposa a realitzar una tasca acadèmica amb motivació suficient per aconseguir el seu èxit. Els germans Johnson & Johnson (1985) distingeixen tres disposicions de motivació de l'alumne en el seu procés d'aprenentatge, que són definides segons el valor que es dona a assolir els objectius i per la interacció que hi ha amb els companys. La disposició individualista, la disposició competitiva i la disposició cooperativa:

- En l'aprenentatge individualista, cada alumne treballa de manera individual per assolir l'èxit, sense interacció amb els seus companys en l'aprenentatge i sense influir en els treballs d'aquests. L'avanç en el seu

procés d'assolir els coneixements s'atribueix al seu esforç personal (motivació interna), i a les seves habilitats i qualitats (motivació externa). Les expectatives de futur depenen només del propi estudiant.

- En la manera competitiva, cada alumne treballa de manera individual per aconseguir la seva fita, però buscant arribar a ser millor que els demés en quant a matèries que comporten avaluació. La motivació a aconseguir l'èxit en els seus estudis l'atribueix a que ell guanyarà (motivació externa) ja que posseeix millors qualitats i habilitats que els demés. Les expectatives de futur depenen del concepte de la seva vàlua personal. No interacciona amb els seus companys en temes d'estudi.
- En canvi, en la manera cooperativa, l'alumne assoleix el seu objectiu a mesura que els seus companys d'equip assoleixen els seus. En aquesta disposició d'aprenentatge l'estudiant no només aconsegueix augmentar la seva competència personal, sinó que també facilita que els seus companys ho aconsegueixen.

.A més a més, podem constatar que els equips cooperatius mostren un desenvolupament més alt del pensament, alhora que són capaços de processar més informació que els alumnes que treballen de manera individual. Els alumnes amb més experiències en aprenentatge cooperatiu solen ser més madurs en la presa de decisions i tendeixen a tenir en compte als demés en la presa d'aquestes (Johnson i Johnson, 1989).

Durant els últims anys, diferents estudis i investigacions demostren i corroboren els plantejaments de corrents psicopedagògiques de referència que sostenen la rellevància de l'aprenentatge cooperatiu, com les teories de:

Piaget (1896-1980) qui entén com indissolubles els termes de l'aprenentatge (estímuls, respostes, motivació, associació i reforços). Afirmant que aprenem experimentant i davant de situacions de canvi, que part de l'aprenentatge consisteix en saber adaptar-se a aquests canvis.

Vygotsky (1896-1934) amb la seva teoria sociocultural sosté que els nostres èxits s'originen en les nostres relacions socials. La seva teoria posa l'èmfasi en què l'aprenentatge avança gràcies a la interacció social: els nens al realitzar activitats de forma compartida obtenen habilitats cognoscitives, és a dir, s'apropien d'estructures de pensament i comportament de la societat que els envolta.

Ausubel (1918-2008) qui amb la teoria de l'aprenentatge significatiu estableix una relació important entre el que l'estudiant ja sap i el que ha d'aprendre. Per tant, s'han de transmetre nous conceptes a partir dels coneixements que ja té l'alumne i que aquests vagin vinculats. A diferència de l'aprenentatge mecànic o de memòria, on els nous conceptes no tenen cap relació en l'aprens anteriorment, de manera que la nova informació és fàcil d'oblidar.

En definitiva, durant les últimes dècades molts han estat els autors atrets per aquesta disciplina, arribant a conclusions bastants rellevants, com la que es cita a continuació:

“L'aprenentatge cooperatiu facilita l'aprenentatge més que l'ensenyament tradicional. Els alumnes aconseguixen un millor resultat en el test final independentment de la manera en què s'avalua. L'aprenentatge cooperatiu aconseguix que els estudiants estiguen més interessats i motivats durant les classes.” (Méndez, 2012).

2.2. La motivació en l'aprenentatge.

Per naturalesa l'esser humà necessita sentir interès i ganes en aconseguir alguna cosa per passar a l'acció. És a dir, ens sentim motivats quan tenim un objectiu o un repte a assolir. Com més interès tinguem en aconseguir-ho més motivats estarem.

En el procés d'aprenentatge, la motivació és la disposició que mostrem en aprendre i en esforçar-nos per aconseguir els nostres objectius. Per tant, hi té una gran incidència en l'aprenentatge. Evidentment, ens mourà més aprendre

coses en què veurem una utilitat o que d'una manera autònoma podem aconseguir dur a terme. Per altra banda, si l'alumne no mostra interès en allò que se li intenta ensenyar, no ho aprendrà.

Diverses investigacions revelen que l'estudiant mostra més disposició a aprendre quan confia en les seves capacitats i té bones expectatives d'autoeficàcia. Ospina (2006) afirma que la motivació és un dels aspectes més rellevants en el procés d'aprenentatge, de fet la defineix com "el motor de l'aprenentatge; la guspira que permet encendre'l i incentiva el desenvolupament del procés".

Segons la procedència (interna o externa) d'aquest motor que impulsa i motiva a l'individu, podem diferenciar entre motivació intrínseca i extrínseca (Reeve, 1994). La intrínseca és la motivació interna que posseeix l'individu i que s'activa al seu desig. Apareix del seu interès per aprendre o fer alguna cosa. La motivació extrínseca és la que prové de l'entorn de l'individu, per a que aparegui calen unes condicions o persones adequades que la activen, per exemple a través de compensacions, premis o reconeixements.

Tot i així, aquestes compensacions per activar la motivació no sempre tenen una connotació positiva. Ja que si oferim a l'alumne una compensació per la feina abans de fer-la, aquest es pot moure només per aquest premi sense valorar el que està fent i com ho fa, només pensa en acabar i aconseguir el que li han promès.

En canvi, la motivació intrínseca mou a l'alumne a enfrontar-se a reptes i cercar novetats, i al realitzar-ho, resol necessitats psicològiques. Quan un alumne es troba amb activitats interessants, mostra una conducta de motivació intrínseca que el porta a la investigació, la persistència i s'implica més amb el que fa.

De totes maneres, si l'alumne té una expectativa molt baixa de sí mateix, és a dir, no té confiança en les seves possibilitats, per molt que se'l motivi, no voldrà aprendre i per tant, no arribarà assolir els coneixements. Aquest sentiment

d'auto eficàcia, és la confiança que té l'individu de que és capaç d'arribar al resultat desitjat (Bueno, 1993).

Tanmateix, hi ha diferents variables que poden arribar a influir en la motivació dels alumnes, com les personals, les emocions, les relacions amb els companys, les matèries o continguts, etc. Tot i així, el docent juga un paper important per aconseguir despertar l'interès i la motivació de l'alumnat, proposant activitats que despertin el seu entusiasme. La seva actuació exerceix una gran influència en l'alumnat, de fet les valoracions i el tracte del professor tenen una incidència directa amb l'autoestima dels alumnes.

A continuació citem algunes de les causes que avoquen a una falta d'interès per part dels estudiants en l'aprenentatge (Vaello, 2011):

- L'obligarietat, que provoca reaccions en contra.
- La falta de cultura de l'esforç.
- La manca d'expectatives d'èxit.
- La percepció subjectiva de falta de capacitat.
- La falta de força de voluntat.
- Els problemes personals i familiars.
- La carència d'hàbits de treball.

Podem constatar, doncs, que hi ha diferents causes que tenen un efecte directe en la motivació i les ganes d'aprendre. Aquestes cal tenir-les en compte, i si som capaços d'identificar-les i corregir-les, podrem incrementar així la motivació a l'aula.

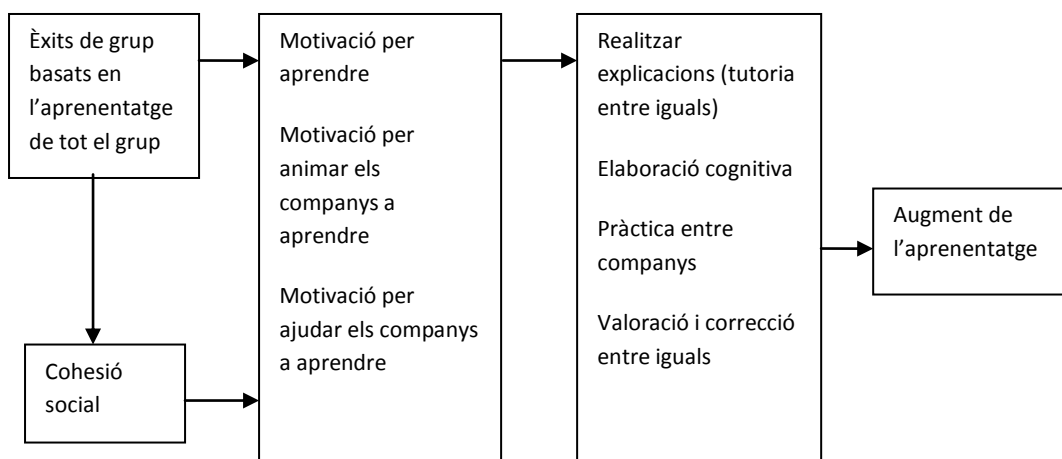
Remarquem algunes propostes per actuar a l'aula (Pereira, 2009):

- Ajudar a l'estudiant a descobrir i confiar en les seves capacitats i habilitats.
- Proposar activitats que afavoreixen l'autoestima.
- Promoure un ambient a l'aula que afavoreixi l'afecte, evitant l'avorriment, l'estrès o l'ansietat.
- Fomentar actuacions que despertin les ganes per descobrir, experimentar i crear.

El treball cooperatiu ens pot ajudar a desenvolupar aquestes actuacions a l'aula i constatant que exerceix grans avantatges en la motivació de l'alumnat. Ja que els estudiants que confien en la seves capacitats mostren un major nivell motivacional que els no tenen aquesta confiança. Els alumnes assoleixen l'èxit de manera conjunta, en equip, i potser aquesta fita de manera individual no s'hauria aconseguit. Cosa que reforça el sentiment de confiança en un mateix i afavoreix l'autoestima.

Diversos estudis d'autors de referència com Johnson i Johnson (1985) i Slavin (1995) conclouen que el fet de motivar és la part fonamental en l'aprenentatge, de fet, segons aquests autors la resta de processos com planificar o col·laborar es mouen per les ganes dels alumnes quan es senten motivats. Així doncs, la motivació enceta aquest procés d'aprenentatge i fa de conducte per a que esdevingui tot el demés. Pel qual la cooperació ha de servir també com una eina de motivació per activar l'aprenentatge i per consegüent obtenir els èxits que aquest AC proporciona.

Taula 1 – Model d'efectes d'èxit de l'AC



Adaptat per Slavin, R.E. (1995). Cooperative Learning: Theory, Reach and Practice, 2nd edn. Boston, MA: Alyn and Bacon. Traducció pròpia.

En l'aprenentatge cooperatiu es fomenta l'esforç de tots els membres del grup per assolir l'objectiu comú, augmentant la productivitat de tots els alumnes, així com la motivació intrínseca d'aquests, les ganes d'aconseguir un millor

rendiment. Per tant, la motivació de cada alumne s'afegeix a una motivació d'equip, en un esforç interpersonal entre iguals, que a nivell acadèmic es traduirà en alt benefici en l'esforç final. Els estudiants en aquesta participació activa del seu aprenentatge, milloren capacitats i habilitats, i aquesta millora fa augmentar la seva autoestima i els motiva a avançar en el seu procés d'aprenentatge (Slavin, 1995).

2.3. Per què aprendre de forma cooperativa?

En l'educació, els docents disposem de diferents mètodes i estratègies d'ensenyar. Tot i així, no totes garanteixen l'efectivitat de l'aprenentatge. Fins no fa gaire, aprendre era un procés cognitiu vinculat amb la memorització dels continguts. Informació o conceptes que ràpidament s'obliden a no ser que ho continues treballant.

En canvi, si partim de la premissa que aprendre és part d'una pràctica social, l'aprenentatge a l'escola hauria de canviar de forma radical. La socialització a l'aula no s'ha de focalitzar en el paper del professor i els coneixements que aquest transmet, sinó que aquest ha de fer mediador guiant a l'alumne en el seu camí de formació i desenvolupament cap a la vida adulta (Trujillo, 2012)

Com afirma Trujillo en el llibre Propostes per a una escola en el segle XXI: "Educar és socialitzar". Entenem una socialització rica quan la diversitat és un tret característic que afavoreix que els ciutadans descobreixin nous camins. "La socialització rica és, per tant, la resposta educativa de l'escola a la complexa societat moderna".

La interacció dels grups d'estudiants i la seva diversitat és el començament d'un procés de socialització. L'augment de nivell de treball cooperatiu en grup es tradueix en l'eficàcia del rendiment acadèmic, així ho manifesten diferents estudis d'investigació. Quan es treballa de manera cooperativa hi ha una major productivitat que si es fa de manera individual o competitiva.

Les estratègies d'AC ens ajuden a desenvolupar habilitats i capacitats per adaptar-nos a les necessitats de la societat: com la capacitat de cercar i aportar

solucions creatives en una societat tan canviant o establir relacions positives amb persones molt diverses d'arreu del món.

El fet de treballar en grup heterogeni de manera cooperativa, ofereix l'oportunitat que tots treballen per igual, és a dir, que tots els membres participen, la qual cosa fomenta la inclusió. “Els mètodes cooperatius tenen la capacitat de promoure i sostenir l'aprenentatge i la participació de tot l'alumnat, configurant-ne així, com el més inclusiu dels mètodes docents” (Torrego i Negro, 2012).

2.4. Condicions essencials de l'aprenentatge cooperatiu.

Dividir la classe en grups no implica treballar de manera cooperativa, de fet, no sempre que hi ha interacció significa que hi hagi cooperació. Per a que aquesta es manifesti cal que es produeixin unes condicions fonamentals.

Johnson, Johnson i Holubec (1999) van establir cinc elements essencials per a que hagi un AC, citats també per Duran, Torró i Vila (2003) en el llibre Tutoria entre iguals. La realització de les següents condicions facilita els processos psicosocials en la interacció dels alumnes, aconseguint que l'AC sigui una estratègia efectiva:

- Interdependència positiva. L'èxit de cada participant va unit a la resta del grup i a la inversa, és a dir, per aconseguir els objectius es necessiten tots (esforç d'equip).
- Interaccions cara a cara. La interacció dels participants genera dinàmiques interpersonals d'assistència, suport, encoratjament i reforç. Solen ser grups petits, màxim quatre, compromesos amb el treball que realitzen.
- Responsabilitat individual. A cada membre se li assigna una funció i és responsable de la seva part de treball. Del seu rendiment dependrà l'objectiu comú de l'equip.
- Habilitats socials. Perquè hagi una bona entesa entre tots els membres del grup es requereixen habilitats i actituds d'interrelació social, com una

bona comunicació, saber acceptar les opinions dels altres, resolució constructiva de conflictes...

- Autoreflexió de grup. Cal dedicar un temps per a la reflexió i avaluar el procés de treball, de manera que ens mostri les fortalezes i debilitats per a poder millorar.

Taula 2: Treball cooperatiu versus treball en grup

Equip cooperatiu	Grup tradicional
Interdependència positiva. Responsabilitat individual. Heterogeneïtat. Lideratge compartit. Responsabilitat de grup. Tasca i procés. Aprenentatge d'habilitats socials. Observació/intervenció docent. Autoreflexió grupal.	No interdependència. No responsabilitat individual. Homogeneïtat. Lideratge individual. Responsabilitat individual. Importància de la tasca. Assumides i ignorades. Docent ignora els grups. No hi ha autoreflexió.

Font: Duran, Torró i Vila, (2003).

2.5. Formació de grups en aprenentatge cooperatiu.

En treball cooperatiu és convenient agrupar els estudiants en grups petits i ben cohesionats, fins un màxim de 6; en equips reduïts al haver-hi més interacció es treu més rendiment de l'aprenentatge. Hem de canviar l'estructura de l'aula, buscarem agrupar alumnat amb capacitats i motivacions diferents perquè puguin aprendre uns dels altres.

Per una banda, és important que els membres de l'equip siguin el més heterogenis (gènere, ètnia, interessos, capacitats...) possible, posant la diversitat com a valor de grup, fomentant la inclusió i l'equitat de tots els participants.

Per altra banda, per treballar de manera cooperativa és rellevant que cada membre tingui assignat un rol determinat, que tingui clar la seva funció i el repte

d'equip. Saber quin és el seu paper dins el grup evita la manca de compromís que pot generar quan no sap què s'hi pot aportar. D'aquesta manera fomentem la participació de tots els membres, al mateix temps que treballem la seva autoconfiança i el lideratge compartit. Evitant així, que hi hagi membres amb actituds dominants o actituds passives.

Tanmateix, dins aquesta participació cooperativa entenem la importància de la responsabilitat individual, ja que sense aquesta no hi hauria treball en equip. De manera individual cada participant ha de pensar en el desenvolupament de la seva tasca pel bé del grup i entre tots s'han d'ajudar fins assolir els conceptes treballats i els objectius.

Distribució dels alumnes en equips

Segons Pujolàs (2003) quan es forma un equip de treball és important que aquest no es modifiqui, és a dir, que els seus membres siguin els mateixos i perduren al llarg del curs (*equips de base*). No obstant, per altra banda, es aconsella que tots els membres de la classe es relacionen entre sí, la qual cosa ens porta a crear altres tipus d'equips (*equips esporàdics i equips d'experts*) fent altres agrupaments al llarg del curs o cicle.

Per assegurar-nos que **els equips de base** es formin de manera heterogènia es poden dividir els alumnes de classe en tres categories:

- Els alumnes amb les capacitats, en general, més elevades. No només els que tinguin millor capacitat curricular, sinó els més capaços de motivar, és a dir, els més disposats a ajudar i tirar el grup endavant.
- Els més necessitats d'ajuda, el qual no significa que tinguin el nivell més baix, però són els que tenen més dificultats de relacionar-se i de responsabilitat en el treball.
- Els alumnes que es trobin al nivell mig, ni tenen una gran disposició ni necessiten gaire ajuda per a treballar.

Així doncs, si per exemple volem formar un equip base de 4 membres, escollirem un membre de la primera categoria (rendiment-capacitat alt), un de la segona (nivell baix) i dos membre de la tercera (nivell mig).

En canvi en els **equips esporàdics** no és rellevant que es formin de manera heterogènia, són grups que es poden formar només per a una sessió o per treballar algun tema en concret.

Quant a la modalitat d'**equips d'experts**, en tots els equips de base hi haurà un dels membres especialitzat en un tema o una habilitat. És convenient realitzar alguna classe agrupant aquests experts d'algun coneixement o habilitat per a que hi profunditzen, fins arribar a ser un expert en la matèria. Tot seguit, podrà ajudar i transmetre els seus coneixement a la resta de l'equip base.

2.6. Mètodes d'aprenentatge cooperatiu.

Els mètodes d'AC són tècniques didàctiques que pretenen convertir el treball de grup en una activitat cooperativa, afavorint les competències dels estudiants. Són diversos els autors que han elaborat i desenvolupat mètodes d'AC, com Lobato (1997), Sharan (1980), Goikoetxea y Pascual (2005). Davant la varietat de mètodes, així com la diversitat de criteris a l'hora de classificar-los, descriurem tan sols els més representatius i els que més han influït en l'alumnat:

- **Torneigs d'equips i jocs** (Teams-Games-Tournaments, TGT). Aquesta tècnica, que combina la cooperació amb elements competitiu va ser ideada per De Vries i Edwards en 1973. Es basa en un torneig acadèmic en format de qüestionari de respostes breus, creat pel docent amb el contingut curricular explicat a l'aula. Els estudiants competeixen com a representants dels seus equips. Cada membre de l'equip s'inclou en un grup homogeni amb el qual competeix, tornant després al seu equip amb els punts que ha aconseguit. La recompensa és d'equip, però reconeix i valora l'esforç de cada participant. Amb aquest mètode es poden treballar els continguts d'una manera motivant.

- **Puzle o trencaclosques** (Jigsaw). Creat per Aronson, 1978. Aquest mètode necessita dos tipus d'agrupament: l'equip base (heterogeni) i el grup d'experts (homogeni). El docent prepara el tema, afegint informació i material si ho considera oportú, tots els alumnes llegeixen el tema complet però a cada participant se li assigna un subtema sobre el que haurà de ser un "expert". Els estudiants dels grups d'experts discuteixen i posen en comú el subtema a tractar, un cop l'alumne es converteix en un gran coneixedor d'aquesta part del contingut (peça del puzle) la transmetrà i la donarà a conèixer al seu equip base. Aquesta tècnica fomenta la motivació i la interdependència.
- **Equips de Rendiment** (Student Teams-Achievement Division, STAD). Ideat per Slavin en 1978. Els alumnes en grups heterogenis de 4 a 5 membres, s'ajuden en equip en dominar el contingut proposat pel professor. Encara que es fa una prova individual, el mèrit o nota és de l'equip. De fet, cada alumne contribueix a l'equip amb el progrés personal que obté.
- **Equips d'Ensenyament Individualitzat Assistit** (Team Assisted Individualization, TAI). Creat per Slavin en 1984, per aplicar en principi a les matemàtiques. Els alumnes en grups heterogenis de diferent nivell d'habilitat en la matèria, treballen de manera individual però amb l'ajuda de l'equip buscaran aconseguir el progrés de tots els seus membres. La nota d'avaluació és per al grup però en base a la mitja de les notes individuals.
- **Esriptura i Lectura integrada cooperativa** (Cooperative Integrated Reading and Composition, CIRC). Dissenyat per Slavin, 1987, amb la finalitat d'ensenyar a llegir i escriure en l'última etapa de la primària. Els grups formats en base al seu nivell de lectoescriptura, treballen diferents activitats de manera individual però progressant gràcies a l'ajuda de la

resta de companys. Aquests progressos individuals ajudaran a la nota del grup, que s'extreu de la mitja dels exàmens individuals.

- **Estructures de Controvèrsia** (Constructive Controversy). Mètode ideat per Johnson i Johnson, 1994, per a tractar temes controvertits (l'avortament, la legalització de les drogues,...). Va adreçat a alumnes a partir de secundària, ja que requereix habilitats de raonament superior. En grups de dues parelles, una parella haurà d'estar a favor i l'altra en contra del tema a tractar. En aquest mètode, el docent no impartirà classe, simplement supervisarà la feina dels equips i aportarà material tant a favor com en contra. Cada parella treballa sobre el material que té, que després ho comparteix amb l'altra parella, exposen els punts més importants i debaten els raonaments. Posteriorment, els alumnes poden canviar els seus rols, per defensar l'altre argument. Finalment, tots els membres arriben a un consens. La recompensa és de grup, en base al rendiment de cada alumne qui de manera individual haurà de demostrar coneixements d'ambdues posicions.

- **Grups d'Investigació** (Group Investigation, GI). Creat per Sharan (1992), en què es presenta el grup-classe com una comunitat d'investigació que profunditza en un tema, dividint-lo en subtemes diversos dels quals s'encarrega cada equip. Per fomentar la motivació els equips podran escollir el subtema a treballar. Un cop acabada la feina de cada grup hi haurà una posada en comú de tots els equips al grup-classe.

- **Aprenent Junts** (Learning Together, LT). Ideat pels germans Johnson. Consisteix en que els participants cooperen fins aconseguir un producte d'equip, treballen en grups heterogenis de 4 o 5 alumnes. A partir dels avanços individuals hi ha un progrés de grup.

- **Tutoria entre iguals** (Peer tutoring). S'agrupa l'aula en parelles, en què el membre amb més habilitats i coneixements de la matèria ensenyarà al seu company. És a dir, en cada parella un alumne fa de tutor i guiat pel professor ajuda a l'altre a aprendre (alumne tutoritzat). L'alumne tutor aprèn ensenyant, ja que haurà de buscar estratègies per fer entenedor allò que vol transmetre. Per a l'alumne tutoritzat, el fet que un company t'ho expliqui pot arribar a ser més fàcil d'entendre-ho.

2.7. El paper del docent.

El professor en l'AC adopta una nova funció, ja no és qui transmet els coneixements sinó que passa a ser qui organitza, supervisa i facilita les eines per l'aprenentatge. Podem afirmar que fa d'intermediari o mediador entre els continguts i el procés que es genera per a que els estudiants els assimilien. Així doncs, ha de buscar estratègies per afavorir situacions d'aprenentatge cooperatiu.

A continuació, Rué (1991) ens destaca les principals funcions del docent amb cada grup cooperatiu:

- Comprova que els objectius són identificats per tots els membres del grup.
- Explicar la tasca i els criteris d'èxit.
- Proporciona el material bàsic per dur a terme l'activitat.
- Estimula la interacció entre tots els membres, així com l'intercanvi de funcions i l'execució d'aquestes dins del grup.
- Els anima a cercar diferents procediments per fer el treball.
- Assegura que els components més dèbils del grup també assoleix l'objectiu.
- Els ajuda i identificar si hi ha algun problema per tal de garantir l'eficàcia del funcionament del grup.
- Valora el funcionament del grup i avalua l'aprenentatge de l'alumnat.

En la comunitat educativa del segle XXI, ensenyar ha deixat de ser una activitat de transmissió de coneixement - no es transporta "el coneixement d'un lloc a l'altre de la classe"- en realitat es tracta d'una activitat basada en arguments. Persuadir i convèncer a l'alumnat per a descobrir, cooperar, imaginar o analitzar diferents realitats, aquest és el discurs del nou docent, basat en l'argumentació (Trujillo, 2012).

Actualment, amb les noves tecnologies, els estudiants no necessiten el professor per aprendre conceptes o desenvolupar continguts, poden trobar total la informació desitjada a Internet. Com afirma Peter Senge, "el docent del segle XXI ha d'ensenyar el que no sap". Aquest professor defensa un canvi de model pedagògic, on els alumnes siguin més proactius, on el professor i l'alumne aprenen al mateix temps amb una relació bidireccional.

En el context actual, rol del docent continua sent clau per al seu desenvolupament quant a habilitats i competències. Són els creadors de situacions d'aprenentatge que exigeixen a l'alumne desenvolupar coneixements, habilitats i actituds per resoldre amb èxit l'activitat.

Segons Trujillo, el nou docent no es limita a explicar ni a fer un discurs, busca ensenyar com aprendre, fomentant actituds cap a un aprenentatge que activi la creativitat, la investigació i la socialització. Des d'aquest punt de vista, l'ús de les noves tecnologies poden ajudar a potenciar l'activitat argumentativa dins l'aula. Cosa que no significa, per exemple, que s'utilitzi un PowerPoint com a suport de comunicació, sinó que aquest recurs tecnològic tingui un efecte argumentatiu, que aportí un valor que els mogui a l'actuació.

Seguint aquest autor, remarca també un canvi en la manera d'avaluar, que focalitzi on hi dificultats per poder solucionar i els punts forts per poder potenciar. És a dir, el professor ha d'utilitzar una avaluació dinàmica, amb criteris i amb l'ús de rúbriques, que a més a més de permetre la qualificació, ens permet aprendre i ajudar al que aprèn.

2.8. Inconvenients en la introducció de l'AC.

Molts són els estudis que corroboren l'eficàcia, avantatges i efectes positius de l'aprenentatge cooperatiu en el rendiment acadèmic de l'alumnat. Tot i així, trobem algunes limitacions o inconvenients, ja que les tècniques d'aprenentatge cooperatiu si no es fonamenten bé poden permetre l'efecte "polissó" és a dir, que algun membre del grup "viatja gratis" mentre els altres fan la major part de feina.

Aquest efecte, segons Slavin (1995), es pot produir quan hi ha una sola tasca a complimentar pel grup, com quan se'ls demana que entreguen un únic informe o un projecte conjunt. La realització de certes tasques complexes pot comportar que als alumnes considerats menys hàbils no se'ls tingui en compte per resoldre la tasca.

Aquest problema, Slavin l'anomena "dispersió de la responsabilitat", i ens dona dues formes per eliminar-lo. Per una banda, fer que cada component de l'equip sigui responsable d'una única part de l'activitat col·lectiva (Grups d'experts). No obstant, el risc d'aquest paper d'expert és que l'alumne pot aprendre molt sobre la part assignada a treballar, però no sobre la resta. Per altra banda, es pot evitar la dispersió de la responsabilitat si s'aconsegueix que de manera individual els alumnes es sentin responsables del seu aprenentatge, recompensant al grup en funció dels resultats de cadascun dels seus membres. D'aquesta manera, garantim l'aprenentatge de tots i cadascun dels components de l'equip.

De totes maneres, els nivells acadèmics diferents, les actituds individualistes predominants entre l'alumnat, la falta de preparació del professorat, la dificultat en l'avaluació i el poc suport d'equip entre el professorat, apunta Lobato (1997) com els principals responsables de les dificultats de l'introducció de l'AC.

Rué (1991) classifica en quatre grups de factors les dificultats en l'introducció d'aquest aprenentatge:

- Organització acadèmica tipus taylorista. Una organització departamental (de continguts, del professorat, dels horaris), la programació lineal, el llibre de text... que porta a un control extern i igual per a tot l'alumnat.
- Percepcions de l'alumnat sobre les tasques acadèmiques. A alguns alumnes els pot semblar les activitats d'AC com a no pròpiament de l'escola o institut. A més, aquells que estan acostumats a competir amb els altres, poden tenir dificultats a l'hora de relacionar-se per treballar en equip.
- Nivell de domini del nova tècnica didàctica per part del docent. Resulta important que el professorat els elements essencials de l'AC (objectius clars, interdependència i una bona definició de l'organització del grup). Per a tot això, és necessària la formació i la pràctica.
- Actituds professionals. El docent ha de ser conscient que introduir aquest aprenentatge comporta temps i dedicació, no s'obtenen els resultats d'una manera ràpida.

1. METODOLOGIA

Per a poder desenvolupar la investigació d'aquest treball s'ha tingut en compte una metodologia quantitativa, utilitzant com a instrument el qüestionari. S'han realitzat dos tipus d'enquestes, una adreçada als professors de cicles formatius i l'altra als seus alumnes. Amb la finalitat de conèixer l'actitud i l'opinió d'aquests vers a l'Aprenentatge Cooperatiu.

Per altra banda, per completar aquest treball de camp s'han dissenyat unes activitats seguint les directrius de l'AC, per aplicar en cinc sessions en una aula d'un cicle formatiu en alumnes de primer curs. Aquesta proposta pràctica correspon a la Unitat Didàctica: Mitjans de cobrament i pagament en la compravenda, del mòdul Gestió de Compres dins del Cicle Formatiu de Grau Mitjà de Tècnic en Activitats Comercials, de la família de Comerç i Màrqueting.

Aquest estudi de camp s'ha centrat a l'Institut d'Educació Secundària Leopoldo Querol de Vinaròs. Aquest centre públic del Nord de la província de Castelló disposa d'una àmplia i diversa oferta acadèmica, on assisteixen 866 alumnes, entre matí i vespre. Ofereix Educació Secundària Obligatòria (ESO) i de Batxillerat al matí, i al vespre Cicles Formatius: Grau Mitjà d'Activitats Comercials, Grau Mitjà d'Instal·lacions de Telecomunicacions i Grau Superior de Manteniment Electrònic.

1.1 El qüestionari

En un projecte d'investigació hi ha dues raons importants per utilitzar el qüestionari: per una banda, et permet aconseguir informació bàsica que no obtindríem d'altra manera, i per altra banda, ens permet mesurar l'efecte d'una intervenció, cosa que seria difícil amb un altre instrument (Latorre, 2003).

El qüestionari és un instrument que ens ajuda a aconseguir informació quan la investigació té com a finalitat conèixer la magnitud d'un fenomen social, o

sobretot quan es pretén esbrinar l'opinió d'un gran nombre de persones (Martínez, 2002).

Seguint a Martínez (2002) en primer lloc, abans de confeccionar un qüestionari hem de definir els objectius e identificar els destinataris. Resulta rellevant saber quina informació volem aconseguir, la finalitat del qüestionari i de quin públic volem extreure aquesta informació.

Taula 3: Avantatges i inconvenients del qüestionari (McKernan, 1999)

AVANTATGES	INCONVENIENTS
<ul style="list-style-type: none"> • És fàcil i senzill de completar • Proporciona respostes directes • La informació és quantificable • Es poden prendre amb molta rapidesa respostes d'un gran nombre de persones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Requereix temps d'analitzar • Les respostes poden no ser sinceres • Les persones que responen intenten produir la "resposta correcta" • Preparar bons ítems requereix molt de temps • Contestar-lo depèn de la capacitat per llegir i escriure

Font: Latorre, (2003).

Segons Martínez (2002), per a confeccionar un qüestionari correcte i aconseguir la col·laboració dels enquestats, cal tenir en compte unes característiques:

- Començar amb una petita introducció que expliqui la finalitat de l'enquesta i la importància del tema de la investigació.
- S'ha de garantir l'anonimat i la confidencialitat de les respostes, a fi d'oferir confiança per a què es respongui amb més llibertat.

- Donar instruccions clares de quan i còm respondre.
- Descriure amb claredat la informació, adaptant el llenguatge al públic que ens adrecem.
- Redactar preguntes fàcils d'entendre, començant per les més senzilles per a introduir a la persona que enquestem en la situació.

A l'hora d'escollir el tipus de preguntes, poden ser obertes i/o tancades. Dependrà del tipus de respostes que volem obtenir. Tanmateix, no hi ha preguntes correctes, sinó preguntes "apropiades", les respostes de les quals poden donar un canvi. Així doncs, al dissenyar l'enquesta buscarem qüestions apropiades, que ens proporcionen el feedback necessari per ampliar el nostre pensament (Latorre, 2003).

Quan l'investigador no té massa coneixement del tema objecte de la investigació i no es busca influir en la resposta, s'aconsella la utilització de les preguntes obertes. En canvi, les preguntes tancades proporcionen unes respostes delimitades amb anterioritat, cosa que facilita la resposta, així com, l'anàlisi posterior de l'enquesta. És a dir, mitjançant preguntes tancades podem saber en quin grau es donen uns fets que suposem que es produeixen (Fernández, 2007).

Un altre format de pregunta, tenint en compte el tipus de resposta és l'escala d'estimació o d'actituds i opinions, en què la resposta alternativa conté una escala de posicionament. Es dona quan l'elecció de la resposta tancada s'expressa en una escala de valors, és a dir, es demana al subjecte enquestat que dins una sèrie graduada d'ítems assenyali com a resposta el que prefereix. En l'escala de Likert, un element de tipus Likert consisteix en una afirmació que s'ha de contestar indicant el nivell d'acord o desacord (Bisquerra, 2004).

Seguint a Bisquerra, les escales Likert que en principi tendien a ser d'elements de 5 punts van augmentar fins a 10 punts, considerant que a més nivells augmenta la sensibilitat de la resposta. És a dir, a l'augmentar el número d'opcions de resposta influeix a augmentar la fiabilitat d'aquesta.

En el disseny del qüestionari també hem de tenir en compte el número de preguntes, segons Martínez (2002) es aconsellable que no excedeixi de 30 ítems o preguntes. Aquest mateix autor ressalta la importància de l'aspecte formal del qüestionari, és a dir, cal tenir cura de la seva presentació, l'ordre de les preguntes, la seva longitud, el format d'aquestes...

En definitiva, hem d'aconseguir que el format i contingut del qüestionari sigui de fàcil lectura i comprensió i que possibiliti la seva ràpida resposta. Amb una cuidada presentació que convidi a complimentar el qüestionari, així com l'ús d'un llenguatge adient al públic que ens adrecem. Per suposat confeccionar un qüestionari suposa emprar cert temps per al seu format i tipus de preguntes, abans de passar a la redacció d'aquest.

Atenent a les característiques abans esmentades i seguint els consells dels anteriors autors, s'ha confeccionat un qüestionari adreçat als professors dels cicles formatius del IES Leopold Querol de Vinaròs i un altre adreçat a l'alumnat d'aquests cicles. Per al disseny d'aquests qüestionaris i assegurar l'èxit d'aquests s'han seguits uns passos que es detallen en la taula següent.

Taula 4: Fases per a la confecció d'un qüestionari.

PASSOS A SEGUIR	QÜESTIONARI PROFESSORAT	QÜESTIONARI ALUMNAT
1. Definir els objectius i a quin tipus de públic ens adrecem.	L'objectiu principal és conèixer l'actitud i l'opinió vers a l'aprenentatge cooperatiu. Mostra: professorat i alumnat de cicles formatius.	
2. Redacció de les preguntes.	Preguntes clares i simples en format afirmació en primera persona del singular, cap redactada en negatiu. Cada pregunta fa referència només a una idea o a un sol aspecte.	
3. Decidir el tipus de preguntes i la quantitat d'aquestes.	Preguntes tancades amb respostes d'escala de Likert, de 7 graus de resposta. Total 10 ítems.	Preguntes tancades amb respostes d'escala de Likert, de 5 graus de resposta. Total 12 ítems.
4. Redactar una introducció i unes instruccions per a complimentar el qüestionari.	Breu introducció on s'explica la finalitat de l'enquesta, es garanteix la confidencialitat i s'agraeix la col·laboració. Abans de les preguntes es donen unes breus instruccions per a les respostes d'aquestes.	
5. Dissenyar el format i redactar-lo.	Format senzill i clar, amb un contingut fàcil de completar i una cuidada presentació. Petita taula de preguntes referents a dades d'identificació com edat, sexe, curs, nom del cicle. Una taula de preguntes amb requadres de resposta a la dreta i de manera fàcil.	

Font: elaboració pròpia.

1.1.1 Qüestionari professorat de cicles formatius.

En primer lloc, la informació que es pretén trobar amb aquest qüestionari és conèixer l'actitud i opinió del professorat dels cicles formatius vers a l'ús de l'aprenentatge cooperatiu. La mostra la formen 9 professors de diferents mòduls de primer i segon curs de Grau Mitjà d'Activitats Comercials i de Grau Mitjà d'Instal·lacions de Telecomunicacions.

Els objectius principals d'aquest qüestionari es poden centrar en tres eixos importants:

- Conèixer si el professorat de cicles formatius aplica l'AC.
- Si troben dificultats per aplicar-lo o a l'hora d'avaluar l'alumne.
- Avantatges del treball cooperatiu en l'aprenentatge de l'alumnat.

En segon lloc, s'ha procedit a la confecció de les preguntes per aconseguir la informació que es precisa. S'han redactat de forma senzilla i concisa, que cada ítem fes referència a una sola idea. S'ha utilitzat un llenguatge neutre que englobi l'àmplia diferència d'edats del professorat enquestat, que oscil·la entre els 24 i 59 anys.

En tercer lloc, fent referència al tipus de pregunta i resposta, s'ha elegit el tipus de pregunta tancada. Concretament amb respostes d'escala tipus Likert, de 7 graus de resposta. Tanmateix, amb la finalitat de conèixer nous suggeriments dels professors, s'ha inclòs després dels 10 ítems, un petit apartat: "Observacions". En cada resposta, es convida a contestar segons el grau d'acord amb l'afirmació que es planteja. Des del grau 1 que equival a totalment en desacord fins al grau 7 que constata un total acord.

A continuació, s'inclou una petita introducció que detalla la finalitat de l'enquesta, s'informa de la confidencialitat d'aquesta i s'agraeix la col·laboració. I tot seguit, abans de donar les instruccions per a donar les respostes, s'ha introduït una petita taula amb preguntes de caire personal, com l'edat, sexe, anys d'experiència com a docent.

En l'elaboració de tot qüestionari és important la validació d'aquest, és a dir, utilitzar preguntes d'un estudi anterior basat en el mateix tipus d'investigació i validi la nostra feina. No obstant, com per aquest qüestionari que pretén estudiar l'opinió i comportament del professorat cap a l'AC no s'ha trobat cap estudi, les preguntes d'aquest són de confecció pròpia.

Cada ítem o pregunta ha estat creada amb la finalitat d'aconseguir la informació desitjada. La primera pregunta apareix amb l'interès de saber si el docent fa ús d'aquesta metodologia. Les altres preguntes s'han elaborat tenint en compte el suport teòric dels autors de la literatura.

Segons Méndez (2002), amb aquest aprenentatge s'aconsegueixen millors resultats per part dels estudiants, i aquests es mostren més motivats en el procés d'aprenentatge. Per tant, els ítems 2 i 3, demanen saber si el docent considera que hi ha una millora de l'aprenentatge i si aconsegueixen els objectius de la unitat impartida.

Aquesta metodologia, entre altres avantatges, promou la participació de tots els alumnes, fent que sigui un mètode d'inclusió, al mateix temps que fomenta en l'alumnat habilitats pròpies del treball en equip. (Torrego i Negro, 2012). Seguint aquesta afirmació, els ítems 4, 5 i 10 pretenen saber el grau d'acord del docent referent a la convivència a l'aula, si hi ha cohesió de grup i si s'aconsegueix la participació activa de l'alumnat.

Tanmateix, aquesta metodologia pot tenir alguns inconvenients per al docent a l'hora de la seva introducció a l'aula. Hem de tenir en compte que els treballs de manera cooperativa s'han de fonamentar bé, cada alumne ha de tenir el seu rol ben especificat. Això implica una bona preparació prèvia de la classe, cosa que comporta temps i dedicació per al docent. L'autor Slavin (1995) afirma que quan apareix un sol projecte en comú sense especificar les tasques a fer de cada membre, pot haver algun alumne que "viatgi gratis", és a dir, sense fer cap tasca. Així que les preguntes 6 i 7 ens permeten saber si els docents veuen aquests inconvenients en la seva aplicació.

Finalment els ítems 8 i 9 busquen esbrinar si els docents consideren que dins el grup cooperatiu tots els membres treballen en la mateixa mesura, i si aquests tipus d'agrupaments funciona en tots els grups. Una de les característiques principals d'aquest aprenentatge és la interdependència positiva, que implica que per aconseguir els objectius es rellevant l'esforç de tot l'equip. És a dir, l'èxit de cada membre va vinculat a la resta del grup (Johnson, Johnson i Holubec (1999).

A continuació s'adjunta l'enquesta al professorat, encara que també es troba a l'Annex I. El resultat d'aquests qüestionaris es descriuen a l'apartat 4.1.

QÜESTIONARI PER ALS DOCENTS DE CICLES FORMATIUS

El propòsit d'aquest qüestionari és conèixer l'actitud i l'opinió del professorat de cicles formatius vers a l'ús de l'**Aprenentatge Cooperatiu (AC)**, per al Treball Fi de Màster.

La informació serà tractada amb confidencialitat.

Moltes gràcies per la teva col·laboració.

NOM DEL CICLE FORMATIU							
CURS							
ANYS D'EXPERIÈNCIA							
EDAT							
SEXE							
Marca amb una (X) el grau que correspongui segons aquesta escala de valoració: 1 = totalment en desacord – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 = totalment d'acord.							
	1	2	3	4	5	6	7
1.- Utilitzo tècniques de treball cooperatiu amb els meus alumnes.							
2.- L'AC millora l'aprenentatge de l'alumnat							
3.- Treballant en grups cooperatius aconseguixo els objectius de la unitat.							
4.- L'AC fomenta en els alumnes habilitats de treball en equip i la cohesió de grup.							
5.- Millora la tolerància i la convivència a l'aula							
6.- Necessito molt de temps de preparació per aplicar tècniques d'AC a l'aula.							

7.- Em sembla difícil l'avaluació individual de l'alumnat.							
8.- Els agrupaments en equips cooperatius funciona en tots els grups.							
9.- Tots els membres treballen en la mateixa mesura.							
10.- El treball cooperatiu fomenta la participació activa de l'alumnat.							
OBSERVACIONS:							

1.1.2 Qüestionari alumnat de cicles formatius

La informació que es pretén aconseguir amb aquest qüestionari és conèixer l'opinió i actitud de l'alumnat de cicles formatius cap a l'AC que es treballa a la classe. La mostra la formen 50 alumnes del centre educatiu IES Leopoldo Querol de Vinaròs. Aquests estudiants pertanyen tots a cicles formatius de primer i segon curs de Grau Mitjà d'Activitats Comercials, de la família de Comerç i Màrqueting, i alumnes de Grau Mitjà d'Instal·lacions de Telecomunicacions, de la família d'Electricitat i Electrònica.

Per a la confecció d'aquest qüestionari s'han seguit els mateixos passos, quant a format i estructura, que el del professorat. També s'han introduït unes preguntes tipus socio-demogràfic, com edat i sexe, que ens han permès conèixer d'una manera general al grup d'alumnes enquestats. Les edats dels quals van des de 16 fins a 21 anys.

La gran diferència d'aquest qüestionari és la validesa del qual, ja que les preguntes emprades s'han extret d'un qüestionari d'AC validat per un estudi adreçat a alumnat de Primària, Secundària i Batxillerat. Realitzat per Fernández-Río, J. et al. (2017) en el seu estudi: Disseny i validació d'un qüestionari de medició de l'aprenentatge cooperatiu en contextos educatius.

Per aquest estudi de Fernández-Río, J et al. (2017) es va tenir una mostra de 11.202 alumnes, d'edats compreses entre 11 i 18 d'anys, de 68 centres educatius de 62 ciutats espanyoles. La investigació contempla els cinc elements essencials de l'AC: Interdependència Positiva, Habilitats Socials, Processament Grupal, Interacció Promotora i Responsabilitat individual. A més a més, de l'estudi s'aconsegueix que del mateix instrument es pugui obtenir un índex de cooperació.

Segons l'estudi es van obtenir valors de fiabilitat de consistència interna que superen el valor de 0,70 segons alfa de Cronbach. Totes les carregues estandarditzades i els valors crítics superen els nivells mínims recomanats de 0,50 i 1,96, respectivament (Hair, Black, Babin, Anderson i Tatham, 2006).

El qüestionari de l'estudi abans esmentat està compost per 20 ítems, en canvi per al que he confeccionat per als alumnes consta només de 12 ítems, ja que pretenia que fos més breu i concís facilitant encara més la resposta d'aquests.

Hi ha un total de 12 preguntes tancades amb format de resposta d'escala Likert de 5 punts, en què 1 equival a totalment en desacord, fins a 5 que està totalment d'acord. En l'estudi es va escollir aquest format de resposta de 5 punts, ja que es considera més adient a l'edat dels estudiants i també perquè es considera ideal per a una validació estadística posterior (Herrera, 2007).

Per altra banda, els cinc elements essencials de l'AC que s'analitzen en aquest qüestionari, s'han distribuït els ítems de la següent manera:

- Habilitats Socials: ítems 1,7, 9
- Processament Grupal: ítems 2,4,10
- Interdependència positiva: ítems 3, 11
- Interacció promotora: ítems 6, 8
- Responsabilitat individual: ítems 12, 5

A continuació s'adjunta el qüestionari de l'alumnat, encara que també es pot consultar amb les respostes ja completades a l'apartat 4.2, en què es descriuen els resultats.

QÜESTIONARI PER ALS ALUMNES DE CICLES FORMATIUS

El propòsit d'aquest qüestionari és conèixer la teva opinió i actitud vers a l'**Aprenentatge Cooperatiu (AC)** que es treballa en classe. La informació serà tractada amb confidencialitat.

Moltes gràcies per la teva col·laboració.

NOM DEL CICLE FORMATIU	
CURS	
EDAT	
SEXE	

Marca amb una (X) el grau que correspongui segons l'escala de valoració: 1 = totalment en desacord i 5 = totalment d'acord.					
	1	2	3	4	5
1.- Treballem el diàleg, la capacitat d'escolta i/o el debat.					
2.- Fem posades en comú per a què tot el grup conegui el que s'està realitzant.					
3.- És important l'ajuda dels meus companys per completar les tasques de l'activitat.					
4.- Prenem decisions de forma consensuada entre tots els membres del grup.					
5.- Cada component del grup ha d'esforçar-se en les activitats del grup.					
6.- La interacció entre els companys es necessària per complimentar la feina.					
7.- Escoltem les opinions i els punts de vista dels companys.					
8.- Ens relacionem els uns amb els altres per realitzar les activitats.					
9.- Arribem a acords davant d'opinions diferents o conflictes.					
10.- Reflexionem de manera individual i conjunta dins el grup.					
11.- Com millor sigui la feina de cada membre del grup, millor resultat obté el grup.					
12.- Cada membre del grup ha de fer la seva part de treball de grup per completar la tasca.					

3.2. Proposta pràctica d'Aprenentatge Cooperatiu (AC).

En la meua observació durant les pràctiques del Màster de Professorat a l'alumnat de cicles formatius, em va sorprendre que malgrat els beneficis de metodologies participatives, molts professors continuen encara amb mètodes tradicionals.

Tenint en compte que la majoria d'aquests estudiants han escollit la Formació Professional fugint de conceptes teòrics i buscant una formació més pràctica per a una ràpida incorporació al món laboral, s'hauria d'emprar per part del docent una metodologia més activa, en què l'alumne sigui el protagonista del seu aprenentatge.

Una de les finalitats del docent hauria de ser que l'alumne s'impliqui en la unitat que s'està treballant, que l'alumne sigui actiu en la seva formació, que estigui connectat amb els seus companys, que es parli i es treballi sobre les tasques de la unitat. Treballant de manera activa augmenta la motivació per l'aprenentatge, i aquest treball conjunt d'equip de manera cooperativa, ajuda a que es coneixin més, augmentant així l'autoestima, i per tant, hi ha un major ajustament psicosocial (Johson & Johson, 1999).

Per tant, les activitats de la Unitat Didàctica que vaig impartir durant les meves pràctiques s'han basat en la metodologia participativa de l'AC, com a proposta de millora i alternativa a la metodologia que s'utilitza normalment. Aquest aprenentatge no només fomenta la motivació per aprendre, sinó que activa el desenvolupament d'habilitats rellevants a l'hora d'exercir una professió, com treballar en equip i tenir la capacitat de resoldre situacions de manera autònoma.

La Unitat Didàctica, Mitjans de cobrament i pagament, pertany al mòdul de Gestió de compres (Codi 1229) de 96 hores de duració, que està present en el primer curs de Tècnic de Grau Mitjà d'Activitats Comercials, corresponent a la família professional de Comerç i Màrqueting. Aquesta unitat s'imparteix just després de veure els documents de compravenda, així que és moment de

treballar les diferents modalitats i mitjans de cobrament i pagament en la compravenda.

La documentació legal que s'estableix entre altres, el Currículum, els objectius i l'avaluació del Cicle de Grau Mitjà de Tècnic en Activitats Comercials, es disposa en:

- Real Decret 1688/2011 de 18 de novembre (BOE 27/12/2011).
- Decret 100/2017, de 21 de juliol.

Els continguts d'aquesta Unitat resulten rellevants, ja que quan l'alumnat obté aquest títol podrà exercir la seva activitat en un establiment comercial. Per tant, haurà de realitzar activitats de venda de productes i/o serveis mitjançant diferents canals de comercialització o inclús la gestió del seu propi comerç.

Es tracta d'una unitat amb molt conceptes teòrics, considerant que amb una metodologia de participació activa de l'alumne s'aconseguiran els objectius de la unitat, a més a més d'assegurar la motivació i fomentar l'adquisició de noves habilitats.

La unitat es desenvoluparà en sis sessions d'una hora cadascuna, és a dir, que es completarà en dues setmanes (3 hores setmanals). Consta de dues activitats, la primera d'una sola sessió i la segona de quatre. L'última classe es realitzarà una prova escrita, tipus test, que formarà part de l'avaluació de l'alumne.

La classe s'ha agrupat en equips heterogenis de 3 alumnes cadascun, durant totes les activitats han sigut el mateix grup, asseguts de 3 en 3.

Recursos didàctics que s'han utilitzat:

- Recursos materials: El llibre de text *Gestió de Compres*, bolígrafs, fitxes, folis, projector, ordinadors i pissarra.
- Recursos espacials: L'aula de classe amb alguns canvis en l'organització de les taules per a que els alumnes treballen en equip. Aquesta aula disposa de projector i pantalla per exposar les diapositives

del PowerPoint. També l'aula d'informàtica durant una sessió per a l'ús dels ordinadors on els alumnes buscaran la informació.

Les activitats s'han dissenyat per a treballar de manera cooperativa les diferents modalitats i mitjans de pagament i cobrament, i assolir els objectius i competències de la unitat.

• OBJECTIUS DIDÀCTICS
CONCEPTUALS
<ul style="list-style-type: none"> - Conèixer la importància dels mitjans de pagament en la compravenda. - Diferenciar entre els diferents mitjans de pagament: anticipat, al comptat i a crèdit. - Identificar i classificar els mitjans de pagament. - Utilitzar i gestionar els mitjans de pagament en les relacions comercials.
PROCEDIMENTALS
<ul style="list-style-type: none"> - Confeccionar i complimentar els diferents mitjans de pagament: xec, pagaré, lletra de canvi, transferència bancària, targetes de crèdit. - Resoldre de manera autònoma els casos pràctics de les activitats.
ACTITUDINALS
<ul style="list-style-type: none"> - Respectar els horaris de treball i assistir a classe amb puntualitat. - Fomentar el sentit crític entre els alumnes per millorar la participació. - Cooperar entre els companys per realitzar les tasques de forma col·lectiva, fomentant la motivació de l'alumnat.
• COMPETÈNCIES
<ul style="list-style-type: none"> - Saber utilitzar en la venda de productes i/o serveis qualsevol dels diferents mitjans de cobro y pagament. - Actuar en responsabilitat i autonomia en el desenvolupament del seu treball assignat. - Cooperar o treballar en equip amb altres professionals del seu entorn.

ACTIVITAT 1: BOLÍGRAFS AL CENTRE	1 SESSIÓ
DESENVOLUPAMENT	<ul style="list-style-type: none"> • Es distribuirà l'aula en dos grups de 3 alumnes, i durant els primers 15 minuts s'explicaran els principals conceptes del tema i el funcionament de la dinàmica de l'activitat. • Es repartirà una fitxa amb 3 exercicis per a cada alumne. A sobre la taula, cada grup només ha de tenir un llibre, les fitxes i tres bolígrafs. • Els bolígrafs es fiquen al centre de la taula per indicar que és moment d'escoltar i llegir, no d'escriure. • Cada componen del grup s'encarregarà de llegir un exercici en veu alta, s'ha d'assegurar que tot el grup expressa la seva opinió i ha de comprovar que tots entenguin la resposta acordada. • A continuació, cada alumne ha d'agafar el seu bolígraf i respondre per escrit l'exercici. En aquest moment no es pot parlar, només escriure.
TEMPORALITZACIÓ	<p>10' conceptes i normes activitat 25' activitat (llegir, comentar, pensar) 15' per a resoldre 10' revisió: Posada en comú els resultats i es comenten aspectes a millorar.</p>
OBJECTIUS	<ul style="list-style-type: none"> • Activar coneixements previs sobre les modalitats de pagament. • Assegurar el processament dels continguts. • Fomentar la motivació i l'escolta activa.
AVALUACIÓ	<p>Al final de l'activitat, abans de la revisió, el professor recollirà només un full d'activitats per grup, la nota d'aquest serà la mateixa per a tot el grup i equivaldrà al 10 % de la Unitat. Important que hi hagi consens en totes les respostes, que tots els membres tinguin el mateix.</p>

ACTIVITAT 2: PAGUEM AMB DOCUMENTS	4 SESSIONS
DESENVOLUPAMENT	<ul style="list-style-type: none"> • Es començarà la sessió explicant desenvolupament de l'activitat i continuarem en los grups de 3 membres de l'altra activitat. A continuació s'exposaran les característiques dels documents de pagament amb el suport d'un PowerPoint. • Es repartirà un full individual on es plantegen uns problemes, que de manera cooperativa hauran de resoldre. Cada alumne del grup tindrà una tasca i de manera autònoma haurà de buscar més informació sobre el contingut proposat. • A continuació, una vegada processada la informació ha de posar-la en comú amb els companys de grup. • Tot seguit, es debatran en grup les diferents opinions fins arribar a un consens, per resoldre les tasques i assegurar-se que tots els membres de l'equip l'han comprès. • El professor farà de guia durant totes les sessions, verificant el treball dels equips i intervenint amb les correccions necessàries. • Tres sessions es duran terme a la seva classe i una sessió a l'aula d'informàtica.
TEMPORALITZACIÓ	<ul style="list-style-type: none"> • 4 sessions de 60 minuts cadascuna. • Primers 15' ampliació de conceptes amb suport d'una presentació de PowerPoint, reforç de les sessions anteriors i comentar dubtes. • 45' Treball cooperatiu de les activitats "Paguem amb documents", que simulen casos reals que els alumnes hauran de resoldre.
OBJECTIUS	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupar habilitats socials per relacionar-se. • Assolir els coneixements de la unitat de manera activa. • Valorar que l'aportació individual és important per a l'èxit del grup.
AVALUACIÓ	<p>Durant les 4 sessions realitzaran tres full d'activitats, que complimentaran individualment, la nota mitjana d'aquestes representa el 50 % de la nota de la unitat.</p>

Per avaluar tota Unitat Didàctica s'han tingut en compte els resultats d'aprenentatge, els criteris d'avaluació i les competències. Resulta important l'assistència a classe. Per confirmar que els alumnes han adquirit els coneixements s'utilitzaran dos instruments d'avaluació. S'avaluen els continguts mitjançant una rúbrica basada amb els resultats d'aprenentatge obtinguts a partir dels objectius. A més, al final de la Unitat durant l'última sessió, es realitzarà una prova escrita, tipus test, per verificar que s'han assolit els coneixements conceptuals.

Desglossament de la nota total de la Unitat: Continguts procedimentals 60%, els conceptuals 20% i els Continguts actitudinals 10% de la nota.

CONTINGUTS	RAO 1	RAO 2	RAO 3	RAO 4	
Mitjans de cobrament i pagament. Modalitats: anticipat, al comptat i a crèdit.	X		X		
La justificació del pagament: el rebut.			X		
El xec. Tipologia i funcionament.	X		X	X	
El pagaré i les seves característiques.	X		X	X	
La lletra de canvi. Elements i venciments	X		X	X	
L'ordre de pagament o transferència bancària.	X		X		
La banca electrònica: les targetes de crèdit i dèbit	X	X	X		
El rebut bancari.			X		
RESULTATS D'APRENTATGE	1	2	3	4	5
RA01-Diferència les modalitats de pagament al comptat dels aplaçats					
RA02- Gestiona la documentació de pagament i cobrament.					
RA03- Resol de manera autònoma els casos pràctics					
RA04- Sap complimentar els documents de pagament: xec, pagaré i lletra de canvi					

1 insuficient 2 regular 3 suficient 4 bo 5 molt

2. RESULTATS

2.1 Resultats del qüestionari al professorat

Les edats dels 9 docents que han contestat l'enquesta oscil·la entre els 24 i 59 anys i només dues són dones, aquestes són les que tenen menys de 2 anys d'experiència com a docents. La resta de professors tenen més de 3 anys d'experiència, en concret dos d'aquests fa més de 30 anys que imparteixen classes.

Els resultats de l'enquesta es descriuen sabent que el valor 1 equival a totalment en desacord i el 7 està totalment d'acord. Entenem els graus 2 i 3 en no està d'acord, el 4 indecís, i el 5 i 6 estan d'acord.

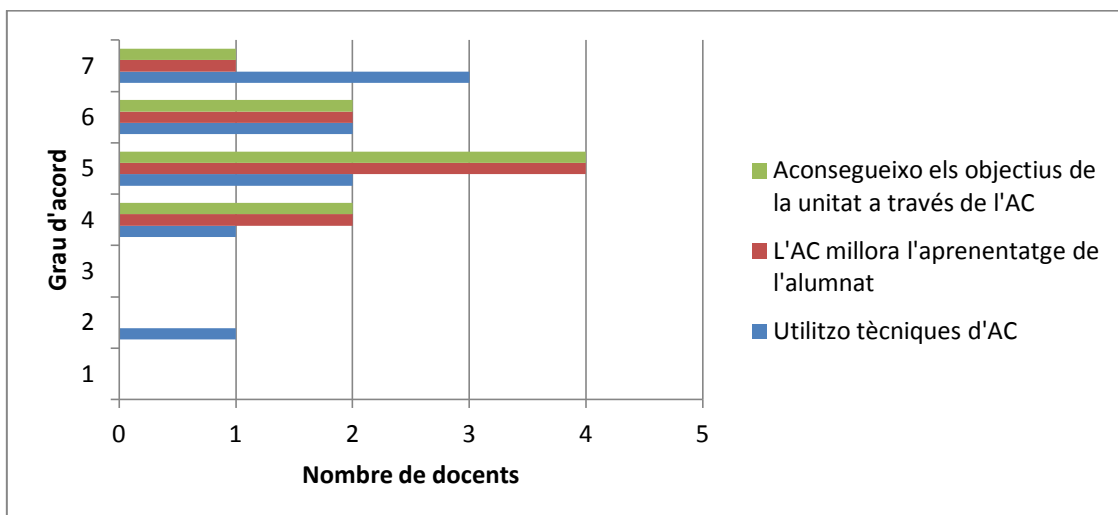
A continuació es poden observar les respostes de les enquestes.

	1	2	3	4	5	6	7
1.- Utilitzo tècniques de treball cooperatiu amb els meus alumnes.		1		1	2	2	3
2.- L'AC millora l'aprenentatge de l'alumnat				2	3	2	2
3.- Treballant en grups cooperatius aconseguixo els objectius de la unitat.				2	4	2	1
4.- L'AC fomenta en els alumnes habilitats de treball en equip i la cohesió de grup.				3	2	2	2
5.- Millora la tolerància i la convivència a l'aula			1	2	4	1	1
6.- Necessito molt de temps de preparació per aplicar tècniques d'AC a l'aula.			1	2	4	1	1
7.- Em sembla difícil l'avaluació individual de l'alumnat.	2	3	2	1			1
8.- Els agrupaments en equips cooperatius funciona en tots els grups.	1	3		2	2	1	
9.- Tots els membres treballen en la mateixa mesura.	3	3	3				
10.- El treball cooperatiu fomenta la participació activa de l'alumnat.			1	2	4	2	

Per a facilitar l'estudi de les dades recollides i l'elaboració dels gràfics, els 10 ítems s'han estructurat en quatre dimensions:

- Ús de l' AC, avantatges en els objectius i aprenentatge (ítems 1, 2 i 3)
- Avantatges en l'alumnat (ítems 4, 5 i 10)
- Inconvenients en l'ús de l'AC (ítems 6 i 7)
- Comportament dels grups (ítems 8 i 9)

Gràfic 1: Ús de l' AC, avantatges en els objectius i aprenentatge de l'alumne

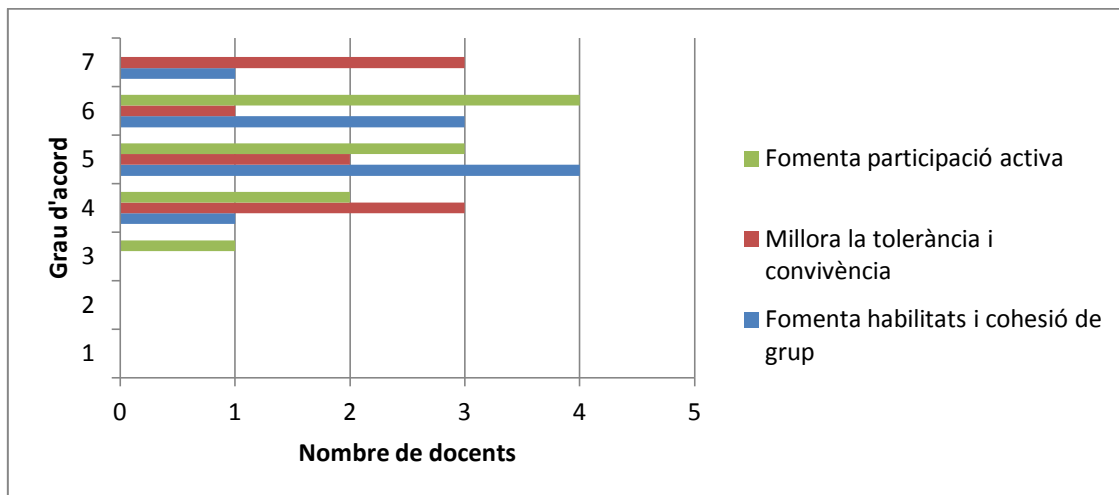


Font: elaboració pròpia

Segons aquest primer gràfic la majoria de docents aplica tècniques d'Aprenentatge Cooperatiu, només dos utilitzen molt poc aquesta metodologia. Podem observar que dels que sí l'utilitzen, en un grau d'acord mitjà alt aconseguixen els objectius de la unitat i també consideren que l'AC millora de l'aprenentatge de l'alumnat.

Encara que no ho han reflectit al qüestionari, en anotacions a observacions, els comentaris orals dels professors enquestats, era que utilitzaven aquesta metodologia dependent del grup i de la unitat a impartir. És a dir, que malgrat, veuen bons resultats quan l'utilitzen, no en fan ús sovint, ni d'una manera continuada en el temps.

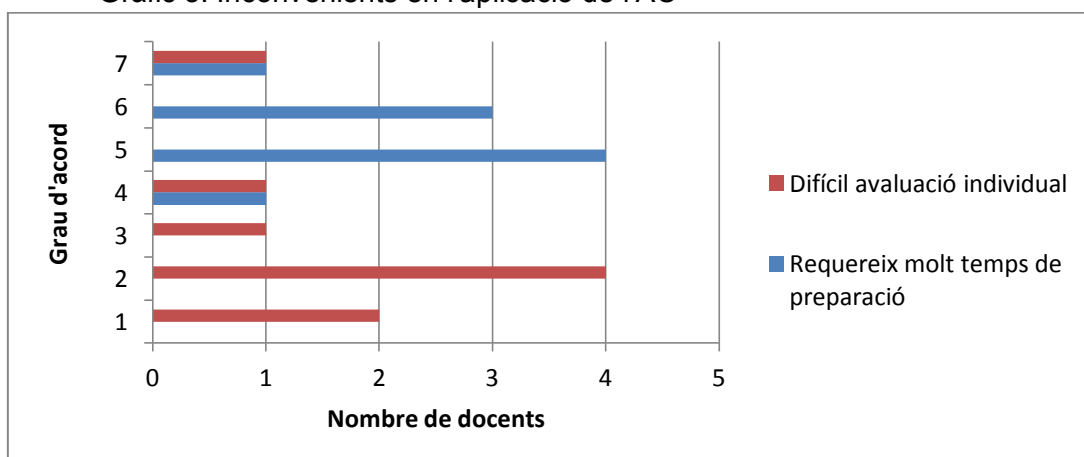
Gràfic 2: Avantatges de l'AC en l'alumnat



Font: elaboració pròpia

Del segon gràfic s'extreu que la majoria de docents considera que aquesta metodologia fomenta la participació activa, així com les habilitats de treball en equip i ajuda a la cohesió del grup. Tanmateix, hi trobem certa discrepància referent a que millori la tolerància i la convivència. De fet, encara que ningun docent ho va anotar a observacions, sí que quan em van entregar les enquestes em comentaven alguns, que aquesta metodologia no els ha funcionat en alguns grups. Els professors afirmaven haver tingut conflictes de grups, ja que hi havia membres que no feien la feina o d'altres que no volien estar en cert grup.

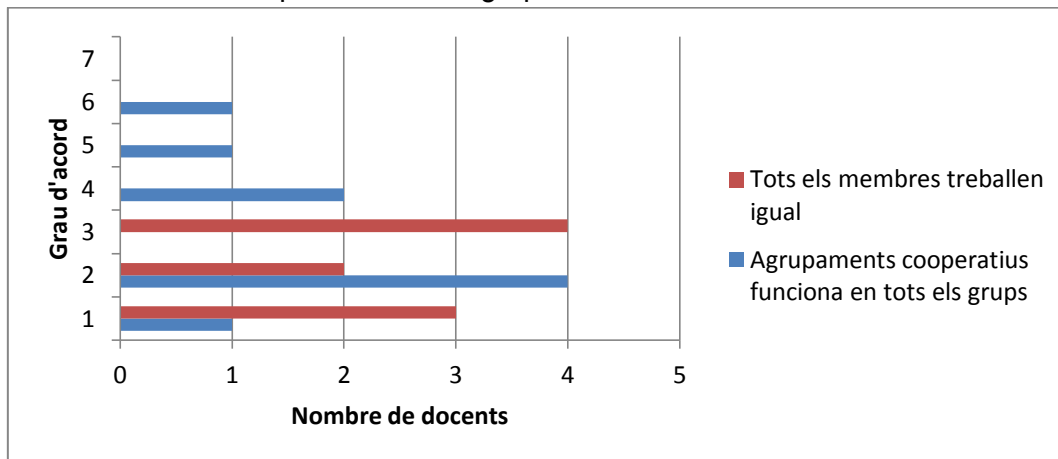
Gràfic 3: Inconvenients en l'aplicació de l'AC



Font: elaboració pròpia

S'observa en el gràfic 3 que només un professor considera difícil a l'hora de valorar l'avaluació individual, en canvi la majoria respon en un grau de desacord en l'afirmació d'aquest ítem. En la següent afirmació, la majoria ha coincidit en respondre en un grau alt d'acord a que aquesta metodologia requereix molt de temps de preparació per part del docent. S'han d'adaptar les activitats a nivell de grup, s'ha de buscar i assignar un rol específic per a cada membre del grup.

Gràfic 4: Comportament dels grups en l'AC



Font: elaboració pròpia

Analitzant el quart gràfic s'extreu que segons aquest professorat no tots els membres del grup treballen en la mateixa mesura. Observem certa discrepància referent a la resposta que els agrupaments cooperatius funciona en tots els grups. Quasi la meitat està a favor en cert grau d'acord, en canvi més de la meitat considera que aquest mètode d'aprenentatge no funciona en tots els grups.

Podem concloure que un 77% dels docents enquestats apliquen sovint aquesta metodologia, els quals estan d'acord que aporta avantatges i millores en l'aprenentatge de l'alumnat. Tanmateix, hi ha certa discrepància quant a la convivència a l'aula. Tampoc consideren que en equips cooperatius, tots els membres del grup treballen en la mateixa mesura. Només un 44% afirma que el treball cooperatiu funciona en tots els grups. A més cal remarcar que moltes respostes han estat entre el grau 4 (indecís) i el grau 5 d'acord però amb una sensibilitat bastant baixa, tenint en compte que arriba fins el 7 (totalment d'acord).

2.2 Resultats del qüestionari a l'alumnat.

La mostra estudiada de l'alumnat de cicles formatius es bastant àmplia, es tracta de 50 estudiants d'edats compreses entre els 16 i 20 anys. Del total només 16 són noies, tenint en compte que el 46% de la mostra pertanyen al cicle d'Instal·lacions de Telecomunicacions, on només hi ha una noia. En canvi l'altre 54% pertany a alumnes del cicle d'Activitats Comercials, en aquest sembla que hi ha una mica de paritat: 11 nois i 16 noies.

Destaquem, doncs, que existeix encara la diferència de gènere a l'hora d'escollir una professió. Potser les professions responen a forts estereotips sexistes encara molt arrelats. Així que continuem veiem en la Formació Professional, com en els cicles de comerç (potser cada cop menys) abunden més les noies que els nois i en els cicles d'electrònica predominen els nois.

A continuació es descriu els resultats de les respostes del qüestionari, atenent a que el grau 1 equival a totalment en desacord i el 5 vol dir totalment d'acord. Entenent que els graus 1 i 2 responen a NO estar d'acord en l'afirmació, en canvi els graus 4 i 5, SÍ que estan d'acord, mentre que el grau 3, està indecís o indecisa.

En aquesta taula es poden observar el nombre de respostes dels alumnes, depèn del grau d'acord amb l'ítem corresponent.

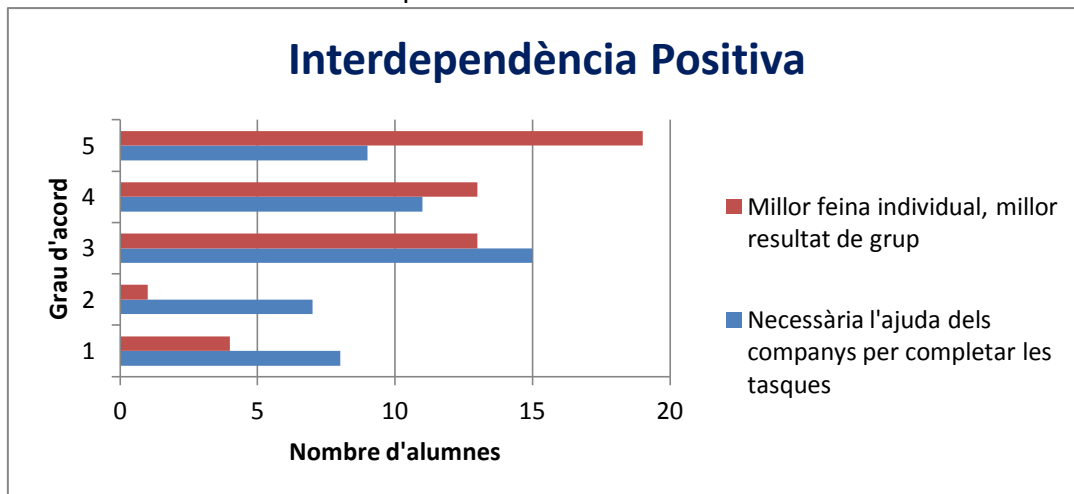
	1	2	3	4	5
1.- Treballem el diàleg, la capacitat d'escolta i/o el debat.	8	9	16	8	9
2.- Fem posades en comú per a què tot el grup conegui el que s'està realitzant.	3	8	10	14	15
3.- És important l'ajuda dels meus companys per completar les tasques de l'activitat.	8	7	15	11	9
4.- Prenem decisions de forma consensuada entre tots els membres del grup.	9	6	11	15	9
5.- Cada component del grup ha d'esforçar-se en les activitats del grup.	3	2	13	13	19
6.- La interacció entre els companys es necessària per complimentar la feina.	4	14	15	5	12

7.- Escoltem les opinions i els punts de vista dels companys.	5	7	9	14	15
8.- Ens relacionem els uns amb els altres per realitzar les activitats.	5	6	11	17	11
9.- Arribem a acords davant d'opinions diferents o conflictes.	9	7	17	8	9
10.- Reflexionem de manera individual i conjunta dins el grup.	7	6	13	13	11
11.- Com millor sigui la feina de cada membre del grup, millor resultat obté el grup.	4	1	13	13	19
12.- Cada membre del grup ha de fer la seva part de treball de grup per completar la tasca.	4	3	11	11	21

Abans de passar a analitzar els gràfics 5, 6, 7, 8 i 9 generats dels resultat del qüestionari, cal tenir en compte que aquests s'han organitzat atenent a les cinc característiques fonamentals per les que s'ha de regir tota estructura d'aprenentatge cooperatiu (Jonhson, Johnson i Holubec, 2013):

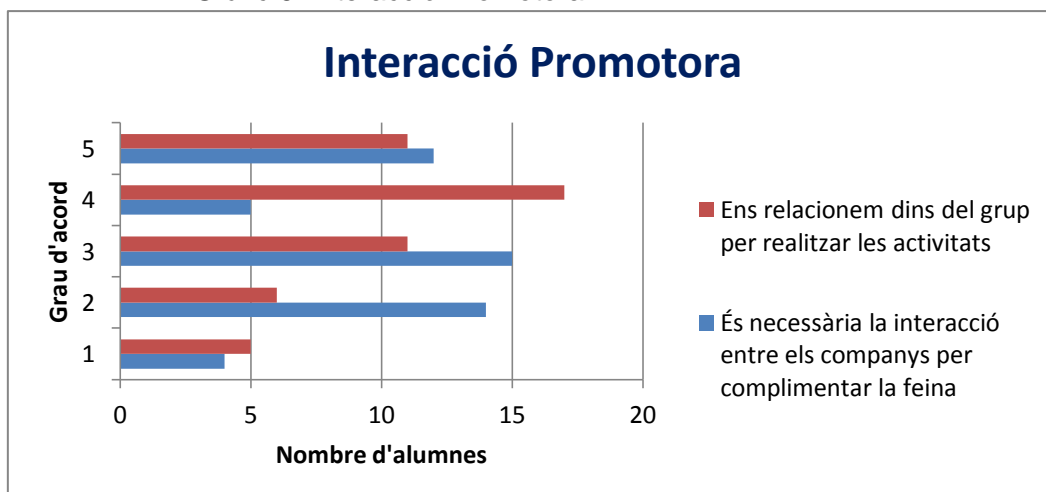
- Interdependència Positiva: els membres del grups depenen uns dels altres per a assolir l'èxit del grup. Corresponen al ítems 3 i 11, gràfic 5.
- Interacció Promotora: tots estan en contacte directe uns amb els altres per donar-se suport durant el treball. Ítems 6 i 8, gràfic 6.
- Responsabilitat Individual: cadascun ha de ser membre responsable d'una part del treball. Ítems 5 i 12, gràfic 7.
- Processament en grup: el grup ha de reflexionar i debatre la informació generada en comú. Corresponen als ítems 2, 4 i 10, gràfic 8.
- Habilitats Socials: A causa de totes les característiques anteriors, cada membre del grup desenvolupa habilitats de comunicació interpersonal, com l'escolta activa. Els ítems 1, 7 i 9, gràfic 9.

Gràfic 5: Interdependència Positiva de l'alumnat



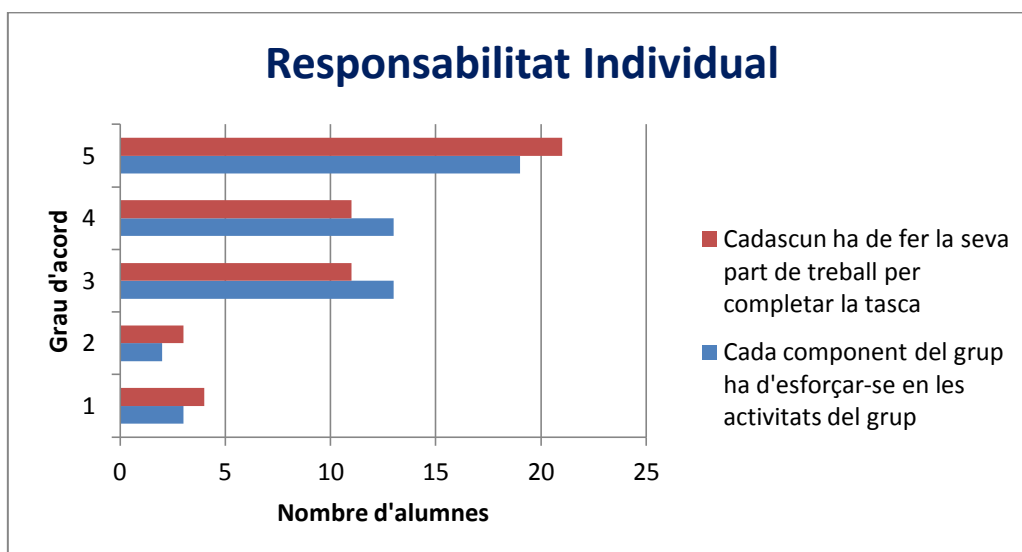
Segons el gràfic 5, que analitza la interdependència positiva dels alumnes, la majoria d'aquests considera estar d'acord en què com millor sigui la feina de cada membre, millors seran els resultats que obté el grup. També veuen com a rellevant l'ajuda dels companys per assolir l'èxit de la feina del grup. Tot i així, hi ha un 30% de l'alumnat que no contempla com a necessària l'ajuda dels companys per finalitzar les activitats del grup. A més a més, gairebé un 30% d'aquests estudiants es mostra indecís a l'hora de respondre els ítems referents a la interdependència positiva.

Gràfic 6: Interacció Promotora



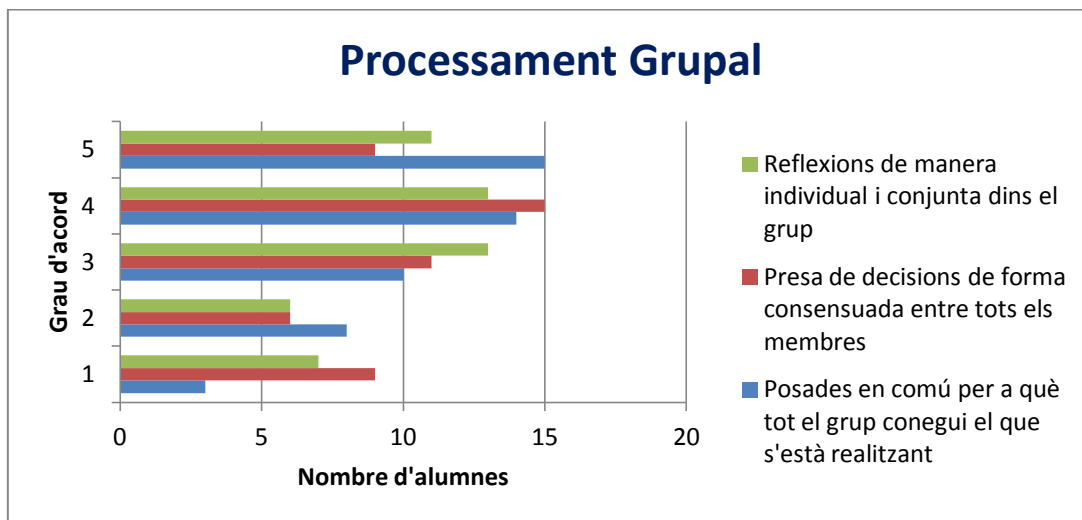
El gràfic 6 de la Interacció Promotora dels alumnes ens mostra si hi ha contacte directe els uns amb el altres, donant-se suport en la realització de les activitats. Podem observar que hi ha certa discrepància entre els dos ítems, per una banda, la majoria afirma que es relacionen dins del grup per realitzar les activitats, en canvi, casi un 40% no considera important la interacció amb els companys per realitzar les tasques de grup. També com en el gràfic anterior tenim un percentatge bastant alt d'alumnes que es mostren indecisos i assenyalen la resposta de grau 3.

Gràfic 7: Responsabilitat Individual



Segons el gràfic 7 que analitza la responsabilitat individual, veiem que la majoria és conscient que la feina individual i la responsabilitat de cada membre, esforçant-se en la seva part de tasca, ajudarà a assolir els objectius del grup. Només un 10% ha respost de manera negativa.

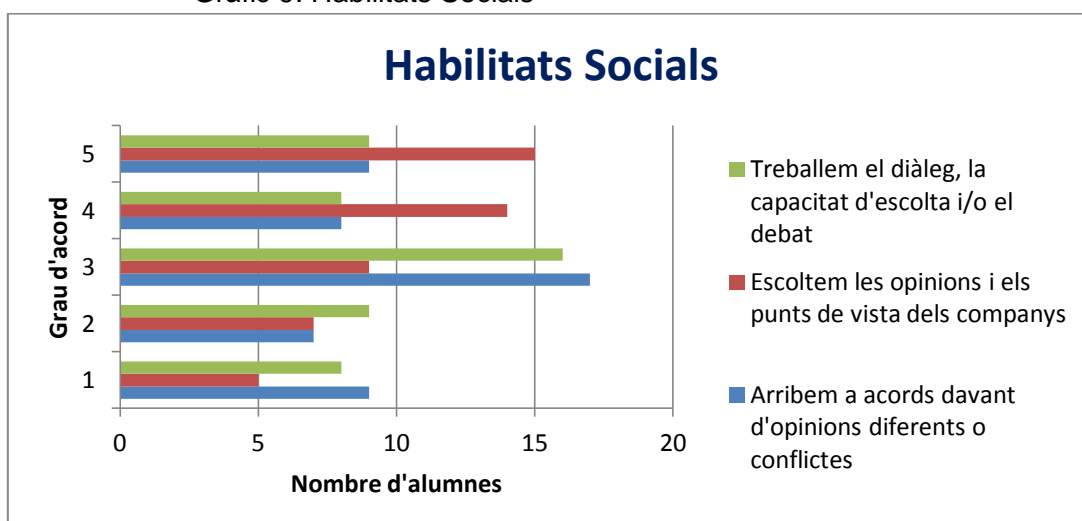
Gràfic 8: Processament Grupal



Font: elaboració pròpia

Podem observar en el gràfic que una mica més de la meitat dels estudiants enquestats mostra un total o bastant grau d'acord en el processament en grup en l'aprenentatge cooperatiu. En canvi, un 25% no està d'acord en què és reflexiona de manera individual, ni què es prenguin decisions de forma consensuada, tampoc consideren que es facin posades en comú per a què tot l'equip conegui el que s'està duent a terme. Tot i així, queda reflectit també en aquest gràfic la indecisió a l'hora de respondre als tres ítems per part de cert percentatge de l'alumnat, entre el 20 i 25%.

Gràfic 9: Habilitats Socials



Font: elaboració pròpia

Finalment, analitzem l'últim gràfic del qüestionari de l'alumnat, que es centra en les habilitats socials que arriben a adquirir els alumnes mitjançant l'AC. Segons Jonhson, Johnson i Holubec (2013) en l'aprenentatge cooperatiu quan s'han complert totes les característiques abans analitzades, cada component de l'equip cooperatiu fomenta habilitats de caire social, com la comunicació interpersonal i l'escolta activa.

Tanmateix, en aquest gràfic 9 observem certa discrepància en les respostes, per una banda, el 34% afirma que treballen el diàleg, la capacitat d'escolta i arriben a acords davant d'opinions diferents o possibles conflictes. Si més no, hi ha un altre 34% que no es mostra d'acord en aquestes afirmacions. I el percentatge restant, 32% transmet indecisió, sense estar en desacord però sense acabar de donar suport.

Quant a la resposta referent a si escolten les opinions dels companys més de la meitat es mostra d'acord, davant d'un 22% que no ho està i un 20% que respon de manera indecisa.

4.3 Resultats de la proposta pràctica

Referent a l'aplicació de la meua proposta pràctica d'AC només es va poder efectuar en 6 alumnes i durant una unitat didàctica de sis sessions, per tant, es fa difícil una valoració important. De totes maneres, per l'observació dels alumnes durant el desenvolupament de les activitats proposades en la tècnica cooperativa, hi havia certes dificultats quant a la col·laboració equitativa per part d'alguns membres i mostraven actituds individualistes.

L'actitud inicial d'aquests alumnes era com un treball en grup, on es reparteixen les tasques i qui dominava més el tema volia fer la major part i a més, responia les activitats sense arribar al consens amb els companys, com imposant el seu criteri perquè considerava que era la resposta correcta. Però aquest comportament no és cooperatiu. Com afirma Ovejero (1990), l'AC és un aprenentatge en equip, en canvi, no tots els treballs en equip són cooperatius.

Així que, seguint a Johnson et al. (1994), en el treball de manera cooperativa no significa que s'hagi de canviar la feina individual pel treball en grup, sinó que implica canviar un treball individual de manera solitària per un treball individual, però efectuat de manera cooperativa dins del grup, que la feina de cadascun sigui rellevant per aconseguir l'èxit de l'equip. "Aplicar l'aprenentatge cooperatiu a l'aula requereix esforç i disciplina. No és fàcil, però mereix la pena".

Si més no, vaig insistir en què cada alumne havia que desenvolupar només el seu rol, d'aquesta manera cooperava amb la resta del grup per aconseguir realitzar l'activitat amb èxit. Degut que eren pocs alumnes podia observar-los de manera individual el treball que anaven fent i com l'exposaven als seus companys arribant a un consens abans de donar una resposta a l'activitat.

Sessió rere sessió vaig poder comprovar com la participació activa de cada alumne, és a dir, la seva implicació durant el procés del seu aprenentatge el motivava a continuar aprenent. A més a més, el fet de que la seva aportació individual resultava important per al desenvolupament de l'exerci i assolir un bon resultat de grup, fomentava encara més el seu interès en la unitat.

Considero important en l'aplicació d'aquesta metodologia que el professor ha d'ajudar i guia a l'alumne durant tot el procés, ha de marcar les pautes o els rols que ha de desenvolupar cada alumne i fomentar conductes que afavoreixen la cooperació. També és important i necessari la reflexió de l'alumne sobre la seva participació en el grup.

3. CONCLUSIONS I VALORACIÓ PERSONAL

Havent analitzat els qüestionaris del professorat i l'alumnat de cicles formatius, observem que en la majoria s'acompleixen les característiques pròpies de l'aprenentatge cooperatiu. És a dir, que aquesta metodologia participativa fomenta l'aprenentatge de l'alumne, motivant el procés d'aquest i ajuda a la convivència a l'aula.

Tanmateix, per una banda, veiem que la majoria dels docents de cicles formatius d'aquest centre educatiu, que fan ús d'aquesta metodologia estan d'acord amb els avantatges que aporta. Si més no, per altra banda, un terç dels docents mostren un desacord quant a la millora de la convivència a l'aula i foment de la tolerància.

Possiblement la causa que comporti que aquest aprenentatge no convidi a tots els grups a la millora de la tolerància i que la meitat del professorat afirmi que només funciona el treball cooperatiu en certs grups, sigui degut a que certs docents no l'apliquen adequadament. Es fa aquesta lectura ja que els seus comentaris quan feien les enquestes eren de què només funciona i aporta avantatges segons el grup, que no tots els membres treballen de manera equitativa.

Segons Johnson et al. (1994) és rellevant per a treballar de manera cooperativa que cada alumne tingui definit el seu rol dins l'equip. Així cadascú és conscient de la seva funció dins del grup i de les seves obligacions. Per tant, el paper del docent resulta clau en el guiatge d'aquesta mètode, ja que ha d'aconseguir crear una estructura que fomenti la cooperació, la participació i l'aprenentatge.

Els rols dels components de l'equip ajuden a una bona convivència, perquè es millora el procés ensenyament-aprenentatge i es fomenten habilitats socials, mitjançant la participació de l'estudiant. S'eviten actituds dominants o passives per part d'algun membre del grup, com l'efecte "polissó" que deixa que els altres treballin per ell (Slavin, 1995).

Quant a l'anàlisi de les respostes de l'alumnat, a pesar que en més de la meitat de l'alumnat enquestat sí que es fa una lectura positiva d'un correcte aprenentatge cooperatiu, es pot observar que cert percentatge prou significatiu no segueix aquestes característiques. Així, doncs, es pot afirmar que no en tots els grups s'acompleixen les característiques essencials, almenys no en la mesura esperada, en què s'ha de fonamentar l'estructura d'un aprenentatge cooperatiu.

Especialment veiem que casi la meitat d'alumnes o es mostra indecís o no contempla el treballar de forma consensuada amb els companys. Sembla que no només, no consideren l'ajuda dels companys com a pilar fonamental del treball cooperatiu, sinó que mostren comportaments individualistes. A més, alguns d'aquests em van comentar mentre responien el qüestionari, que el treball en equip funciona depenent amb quins companys et toquen.

Segons afirma Lobato (1997), quan predominen comportaments individualistes per part dels alumnes, quan hi ha manca de preparació per part del docent i falta de suport d'equip entre els professors, apareixen els inconvenients en la introducció d'aquest mètode didàctic.

Per altra banda, referent a la meua proposta pràctica d'AC, l'experiència en l'aplicació d'aquesta metodologia no ha estat fàcil, però sí molt intensa i encoratjadora. He sentit la satisfacció com a docent de veure com els alumnes aprenen i veure la seva motivació en aquest aprenentatge. Encara que en les primeres sessions els resultava difícil treballar de manera cooperativa, poc a poc han anat entenent que si cadascun desenvolupa la seva tasca individual de manera satisfactòria i cadascú realitza el seu paper, major serà l'èxit del grup.

Finalment, vull concloure que malgrat que la majoria de docents afirmen fer ús d'AC a les seves aules, el que apliquen és un treball d'equip no cooperatiu. Durant les pràctiques del màster, en l'observació de l'alumnat de diferents professors no vaig assistir a cap classe que l'alumnat fes un treball cooperatiu. Solien ser classes magistrals amb algunes activitats en treball de grup.

Per això considero que als alumnes de la meua proposta pràctica els era difícil al principi treballar de manera cooperativa, sinó que mostraven actituds individualistes perquè no estaven acostumats a un aprenentatge cooperatiu.

5.1. Limitacions i proposta de millora

En l'aplicació de la meua proposta pràctica amb la finalitat de comprovar els beneficis de l'AC en una aula de Formació Professional, m'he trobat amb la limitació que les activitats només les he pogut aplicar a un grup de sis alumnes, ja que els altres grups del meu tutor estaven realitzant les pràctiques. Cosa que m'ha dificultat a l'hora d'extreure conclusions ja que la mostra era molt petita.

A més a més, considero una altra limitació el fet que he estat poc temps amb l'aplicació didàctica. De fet, experiències d'altres professors afirmen que és necessari mínim un trimestre per començar a veure millores significatives en l'aprenentatge en aquesta metodologia.

Com a proposta de millora considero que ja que l'aplicació d'aquesta metodologia implica un paper fonamental dels docents, aquests s'haurien de comprometre en la seva pròpia formació. És a dir, analitzant la seva pròpia pràctica amb una autoavaluació contínua que li permetrà veure si hi ha errades i poder-les solucionar en futures aplicacions.

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Ausubel, D.P. (1976). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas. Traducción al español de Roberto Helier D., de la primera edición de Educational psychology: a cognitive view.

Bisquerra, R., y Pérez-Escoda, N. (2015). Cómo elegir el número de niveles en una escala tipo Likert (número de categorías de respuesta). ¿Pueden las escalas Likert aumentar en sensibilidad? REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació, 8(2), pp. 129 – 147 Recuperat de <https://doi.org/10.1344/reire2015.8.2828>

Bueno, J.A. (1993). La motivación en los alumnos de bajo rendimiento académico: desarrollo y programas de intervención. Madrid: Universidad Complutense.

Chad, P. (2012). The Use of Team-Based Learning as an Approach to Increased Engagement and Learning for Marketing Students: A Case Study. *Journal of Marketing Education*, 34 (2), 128-139.

Decret 100/2017, de 21 de juliol, del Consell, pel qual s'estableix per a la Comunitat Valenciana el currículum del cicle formatiu de grau mitjà corresponent al títol de Tècnic/a en Activitats Comercials. [2017/6932]

Dossier Cicles Formatius, recuperat de <http://www.ceice.gva.es>

Durán, D.; Torró, J.; Vila, J. (2003). *Tutoria entre iguals*. Un mètode d'aprenentatge per a la diversitat. De la teoria a la pràctica. Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Felder, R.M.; Brent, R. (2007). Cooperative Learning. Departament of Chemical Engineering, N.C.State University, Raleigh. Recuperado de <http://www4.nesu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/CLChapter.pdf>.

Fernández, L. (2007). ¿Cómo se elabora un cuestionario?, *Bulletí LaRecerca*, marzo, 1-9.

Fernández-Río, L.; Cecchini, J.; Méndez-Giménez, A.; Méndez-Alonso, D. y Prieto, J. (2017). Diseño y validación de un cuestionario de medición del aprendizaje cooperativo en contextos educativos. *Anales de psicología*, vol. 33, nº 3, 680-688 Recuperat de <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.33.3.251321>

Florido, C.; Jiménez, J. L. y Santana, I. (2011). Obstáculos en el camino hacia Bolonia: efectos de la implantación del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES) sobre los resultados académicos, *Revista de Educación*, 354, 629-656.

Goikoetxea, E. y Pascual, G. (2005). Aprendizaje Cooperativo: Bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Educación XX1*, 5, 227-247.

Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1985). Motivational Processes in Cooperative, Competitive and Individualistic Learning Situations. En C. Ames y R. Ames (eds.). *Research on Motivation in Education*. Vol. II: The classroom Milieu. New York: Academic Press.

Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: Interaction Book Company.

Johnson, D.W.; Johnson, R. T. y Holubec, E.J. (1994): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Ediciones en español (1999) Editorial Paidós SAICF, Buenos Aires.

Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (2007). Método Learning together (Aprendiendo juntos). Recuperado de <http://www.clcrc.com>

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción*. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Graó.

Lobato, C. (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. *Revista de Psicodidáctica*, 4, 59-76.

Martínez, F. (2002). *El cuestionario. Un instrumento para la investigación en las ciencias sociales*. Barcelona: Laertes Psicopedagogía.

Méndez, D. (2012). El aprendizaje cooperativo y la enseñanza tradicional en el aprendizaje de la física. *Educación y futuro*, 27, 179-200.

Menárguez, A. (2017). Peter Senge, profesor del MIT. El profesor del siglo XXI tiene que enseñar lo que no sabe. *Revista El País: Formación emagister*. Recuperado de https://elpais.com/economia/2017/01/15/actualidad/1484514194_176496.html?id_externo_rsoc=TW_CC

Mónico Tamargo, P. y Rodríguez-Pérez, C. (2015). Implicaciones del aprendizaje cooperativo en educación secundaria obligatoria. Universidad de Oviedo. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación* el SSN: 2386-7418, 2015, Vol. Extr., No. 1. DOI: 10.17979 / reipe.2015.0.01.547

Naranjo Pereira, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), pp 153-170.

Ospina Rodríguez, J. (2006). *La motivación, motor del aprendizaje*. *Revista Ciencias de la Salud*, 4, pp 158- 160.

Piaget, J. (1976). *Psicología y Pedagogía*. Río de Janeiro: Forense-Universitaria.

Pujolàs, P. (2003). *L'aprenentatge cooperatiu: algunes idees practiques*. Universitat de Vic.

Pujolàs, P.; Riera, G.; Pedragosa, O.; Soldevila, J. (2005) *Aprender juntos alumnos diferentes. El "qué" y el "cómo" del aprendizaje cooperativo en el aula*. Universidad de Vic. Facultad de Educación. Laboratorio de Psicopedagogía.

Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. Madrid: Mc Graw-Hill, pp.2-235.

Rué Domingo, J. (1991). *El treball cooperatiu. L'organització social de l'ensenyament i l'aprenentatge*. Barcelona: Barcanova SA.

Ruiz Bueno, A. (2009). *Método de encuesta: construcción de cuestionarios, pautas y sugerencias. Fitxa metodològica*. [En línia] *REIRE: Revista d'Innovació i Recerca en Educació* 2, 96-110. Recuperat de <http://www.raco.cat/index.php/REIRE>

Sharan, S. (1980). *Cooperative learning in small groups: recent methods and effects on achievement, attitudes, and ethnic relations*, a Review of Educational Research, 50, 2, pp. 241-271.

Slavin, R.E. (1995). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*.

Torrego, J.C; Negro, A. (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas: fundamentos y recursos para su implantación*. ISBN 978-84-206-6961-8, p.47-76.

Trujillo Sáez, F. (2012). *Propuestas para una escuela en el siglo XXI*. ISBN: 978-84-8319-771-4. Madrid: Libros de la Catarata.

Vigotsky, L.S.(1978) *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade.

Vaello Orts, J. (2011). *Como dar clase a los que no quieren*. Barcelona: Graó.

Vallet-Bellmunt, T.; Rivera-Torres, P.; Vallet-Bellmunt, I. y Vallet-Bellmunt, A. (2017). *Aprendizaje cooperativo, aprendizaje percibido y rendimiento académico de la enseñanza de marketing*. *Edu-cación XXI*, 20(1), 277-297, doi: 10.5944/educXX1.11408

7. ANNEXOS

7.1 ANNEX 1: QÜESTIONARI PER AL PROFESSORAT

El propòsit d'aquest qüestionari és conèixer l'actitud i l'opinió del professorat de cicles formatius vers a l'ús de l'**Aprenentatge Cooperatiu (AC)**, per al Treball Fi de Màster.

La informació serà tractada amb confidencialitat.

Moltes gràcies per la teva col·laboració.

NOM DEL CICLE FORMATIU	
CURS	
ANYS D'EXPERIÈNCIA	
EDAT	
SEXE	

Marca amb una (X) el grau que correspongui segons aquesta escala de valoració: 1 = totalment en desacord – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 = totalment d'acord.							
	1	2	3	4	5	6	7
1.- Utilitzo tècniques de treball cooperatiu amb els meus alumnes.							
2.- L'AC millora l'aprenentatge de l'alumnat							
3.- Treballant en grups cooperatius aconseguixo els objectius de la unitat.							
4.- L'AC fomenta en els alumnes habilitats de treball en equip i la cohesió de grup.							
5.- Millora la tolerància i la convivència a l'aula							
6.- Necessito molt de temps de preparació per aplicar tècniques d'AC a l'aula.							
7.- Em sembla difícil l'avaluació individual de l'alumnat.							
8.- Els agrupaments en equips cooperatius funciona en tots els grups.							
9.- Tots els membres treballen en la mateixa mesura.							
10.- El treball cooperatiu fomenta la participació activa de l'alumnat.							
OBSERVACIONS:							

7.2 ANNEX 2: QÜESTIONARI PER A L'ALUMNAT

El propòsit d'aquest qüestionari és conèixer la teva opinió i actitud vers a l'**Aprenentatge Cooperatiu (AC)** que es treballa en classe. La informació serà tractada amb confidencialitat.

Moltes gràcies per la teva col·laboració.

NOM DEL CICLE FORMATIU	
CURS	
EDAT	
SEXE	

Marca amb una (X) el grau que correspongui segons l'escala de valoració: 1 = totalment en desacord i 5 = totalment d'acord.					
	1	2	3	4	5
1.- Treballem el diàleg, la capacitat d'escolta i/o el debat.					
2.- Fem posades en comú per a què tot el grup conegui el que s'està realitzant.					
3.- És important l'ajuda dels meus companys per completar les tasques de l'activitat.					
4.- Prenem decisions de forma consensuada entre tots els membres del grup.					
5.- Cada component del grup ha d'esforçar-se en les activitats del grup.					
6.- La interacció entre els companys es necessària per complimentar la feina.					
7.- Escoltem les opinions i els punts de vista dels companys.					
8.- Ens relacionem els uns amb els altres per realitzar les activitats.					
9.- Arribem a acords davant d'opinions diferents o conflictes.					
10.- Reflexionem de manera individual i conjunta dins el grup.					
11.- Com millor sigui la feina de cada membre del grup, millor resultat obté el grup.					
12.- Cada membre del grup ha de fer la seva part de treball de grup per completar la tasca.					