



UNIVERSITAT
JAUME·I

TRABAJO FINAL DE GRADO EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN PRIMÀRIA

DINÀMICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO APLICADAS AL AULA.

Alumna: Katia Míguez Martínez

Tutor: Juan Pedro Navarro García

Àrea: Didáctica y organización escolar

Curso académico: 2016/2017

INDICE

1. RESUMEN.....	3
2. JUSTIFICACIÓN.....	3
3. MARCO TEÓRICO	4
3.1. HISTORIA:.....	4
3.2. ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE COOPERATIVO?	5
3.3. COMPONENTES DE LA COOPERACIÓN	6
3.4. APRENDIZAJE COOPERATIVO: DOS CARAS DE UNA MISMA MONEDA.	7
4. METODOLOGÍAS APLICADAS	10
4.1. PAREJAS COOPERATIVAS: Tutoría entre iguales.	10
4.2. INVESTIGACIONES: puzzle de Aronson.....	11
4.3. GRUPOS REDUCIDOS DE AULA.....	13
4.4. RÚBRICA DE TRABAJO COOPERATIVO	14
5. RECURSOS	15
6. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	16
6.1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	18
7. CONCLUSIONES	19
8. BIBLIOGRAFÍA.....	22
9. ANEXOS.....	23
9.1. PANEL DE COMPORTAMIENTO E IMPLICACIÓN.....	23
9.2. RÚBRICA DE TRABAJO COOPERATIVO	24

1. RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es realizar una propuesta de aplicación de técnicas cooperativas en el aula de primaria para de fomentar las relaciones entre los alumnos, desarrollar sus habilidades sociales y mejorar la dinámica general de la clase.

La propuesta incluye diferentes técnicas y dinámicas de aprendizaje cooperativo y trabajo en grupo aplicadas de manera transversal a un grupo clase durante los cursos de 1º y 2º de Educación Primaria. En primer lugar se ha realizado una revisión bibliográfica sobre el aprendizaje cooperativo determinando las teorías más importantes; en segundo lugar, se han analizado las técnicas aplicadas durante el primer ciclo y descrito sus objetivos; y finalmente, se analizan los resultados obtenidos tras la intervención.

Palabras clave (6): aprendizaje cooperativo, habilidades sociales, trabajo en grupo, primaria, interacción.

2. JUSTIFICACIÓN

La escuela es el primer medio en el que las personas se ven obligadas convivir más allá del núcleo familiar, y por ello debe proporcionar a sus alumnos las habilidades, capacidades, actitudes y competencias que le permitan desarrollarse íntegramente en las situaciones sociales que su futuro les ofrezca. Vivimos en una sociedad cada vez más individualizada, en la que las asociaciones y comunidades de convivencia pierden fuerza a cada paso. Sin embargo el mercado laboral exige nuevas competencias a los trabajadores, principalmente relacionadas con la capacidad de trabajo en equipo, habilidades sociales e inteligencia emocional. La escuela tradicional es incapaz de dar respuesta a esta necesidad y es por ello que las escuelas actuales están tomando un nuevo rumbo en cuestiones metodológicas dentro del aula. En concreto los sectores más progresistas promueven, desde hace décadas, una renovación pedagógica que proporcione herramientas y conocimientos útiles a nuestros alumnos para afrontar su realidad.

Por otro lado, la atención a la diversidad exige de la sociedad una inclusión real. Que alumnos de distinta procedencia, etnia o capacidad se sientan entendidos y valorados por sus compañeros, a la vez que se perciben a sí mismos como útiles y miembros del grupo y de la sociedad.

Como evidencia de la necesidad de un cambio en el paradigma de la educación, en los últimos años se ha vivido un incremento en los problemas de convivencia entre niños y adolescentes reflejado por el estudio de ANAR (Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo), organización que lucha contra el acoso escolar. El "I Estudio sobre el 'bullying' según los afectados" muestra la evolución del número de acosos escolares detectados entre 2009 y 2015, evidenciando que las tasas se han cuadruplicado desde entonces.

Por otro lado, la vigente Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación publicada en el boletín del estado, 106 de 4 de mayo de 2006 dicta entre sus objetivos que la Educación Primaria ha de contribuir a “Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje”. Además, de los objetivos generales de la Educación Primaria y Secundaria se desprende que el alumno debe haber desarrollado dos capacidades fundamentales al terminar su escolarización: autonomía personal y capacidad de trabajo en equipo. Por ello, la escuela debe atender también la función socializadora y de establecer relaciones funcionales entre los individuos.

Consideramos que para tener una educación de calidad, el primer paso es trasladar a las aulas el resultado de las investigaciones de las ciencias más cercanas como pedagogía, psicología, neurociencia, antropología, etc. que describen y avalan las mejores estrategias para el desarrollo integral de la persona. Que los estudios de maestro pertenezcan a una ciencia cualitativa no debe ser impedimento para que estén sujetos al mayor rigor científico y sean aplicables las conclusiones derivadas de la investigación, con el objetivo de continuar ampliando el conocimiento y mejorando la praxis.

El presente trabajo trata de ofrecer una propuesta de intervención para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje en primer ciclo a través de algunas técnicas cooperativas. Para ello se ha realizado una revisión bibliográfica en torno al aprendizaje cooperativo: definición, técnicas, componentes, etc.; descrito las dinámicas de aprendizaje cooperativo aplicadas; y analizado los resultados en el grupo experimental tras la intervención de acuerdo con los objetivos fijados.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. HISTORIA:

Las bases del aprendizaje cooperativo se remontan a la prehistoria cuando los hombres dependían los unos de los otros para realizar tareas básicas como cazar, labrar, construir, etc. que aseguraban su supervivencia.

En el siglo XVII el pedagogo checo Johann Amos Comenius (1592-1670) fue pionero en buscar nuevas metodologías para avanzar desde la enseñanza individualizada a la cooperativa. Reconoce en su obra *Didáctica Magna* el protagonismo del alumno, así como que la educación del hombre dura toda la vida. Resalta también la importancia de la imitación y del juego en grupo para intercambiar conocimientos y fomentar la colaboración frente a problemas de aprendizaje.

En el siglo XVIII Joseph Lancaster en una escuela de Inglaterra llevó a cabo proyectos pedagógicos mediante grupos cooperativos. Más tarde, a principios del siglo XX, Francis Parker

divulga este método de aprendizaje en Estados Unidos. A pesar del contexto de crisis de los años 30, el cual promovía una educación competitiva e individualista, el aprendizaje cooperativo se hizo muy popular. Uno de sus propulsores fue John Dewey, quien realizó métodos científicos que recopilaban datos acerca del funcionamiento y los procesos de colaboración. Utilizó el aprendizaje cooperativo como método de inclusión con alumnos inmigrantes y así evitar los conflictos habituales.

Durante los años 70 esta metodología se extiende por EEUU, Canadá y el norte de Europa. En España los casi 40 años de dictadura retrasaron esta evolución metodológica, y es ahora cuando se está extendiendo aunque aún de manera lenta.

3.2. ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE COOPERATIVO?

De acuerdo con Johnson y Johnson (1994), el aprendizaje cooperativo es una metodología basada en el trabajo conjunto de un equipo o grupo que tiene un objetivo común maximizando a la vez su propio aprendizaje. Implica una interdependencia entre los logros de los objetivos de aprendizaje: los alumnos perciben que alcanzarán sus metas de aprendizaje si y solo si los otros integrantes logran también sus objetivos (Deutsch, 1949, en Johnson y Johnson, 2014 p. 1).

No debe confundirse con el trabajo en grupo sin más. Los métodos de aprendizaje cooperativo (Monereo y Duran, 2002) son diseños de contextos de enseñanza-aprendizaje que nos ayudan a convertir el simple trabajo de grupo en verdadero aprendizaje cooperativo. Estas prácticas no sólo son capaces de incluir la diversidad del aula sino que son capaces de sacar partido de ella, convirtiéndolo en factor positivo. Mientras en algunos estudios aparecen como sinónimos, otros autores postulan que a pesar de su base en común responden a modelos con características diferentes y se posicionan en favor de uno u otro. El trabajo colaborativo es la suma del trabajo de varios individuos para llegar a un fin, común o individual. Sin embargo en el trabajo cooperativo es necesaria la interacción entre los individuos para llegar a un fin común, de manera que existe una interdependencia positiva que se opone a la competitividad individual.

A finales del siglo XX, autores españoles como Sarna (1980), Slavin (1983), Serrano y Calvo (1994) hacen alusión a los métodos de aprendizaje cooperativo y definen la dimensión y división de los grupos, la interdependencia de los alumnos y el valor de las recompensas durante el proceso de aprendizaje. Coinciden con Deutsch en la importancia de formar grupos reducidos y en la necesidad de potenciar la cooperación entre los alumnos y no la competitividad:

“Los métodos de aprendizaje cooperativo son estrategias sistematizadas de instrucción que presentan dos características generales: la división del grupo de clase en pequeños grupos heterogéneos que sean representativos de la población general del aula y la creación de sistemas de interdependencia positiva mediante estructuras de tarea y recompensa específicas” (Sarna, 1980; Slavin, 1983; Serrano y Calvo, 1994; todos en Linares, s.f., p. 2).

3.3. COMPONENTES DE LA COOPERACIÓN

Para llevar a cabo el aprendizaje cooperativo Johnson, Johnson y Holubec (1999) defienden cinco elementos básicos: interdependencia positiva, interacción promotora cara cara, responsabilidad personal e individual, habilidades interpersonales y de grupos pequeños, y procesamiento grupal.

Interdependencia positiva:

Se puede estructurar de 4 formas:

- **Interdependencia de objetivos:** El éxito de los individuos está ligado a que el grupo consiga la meta, pues todo el grupo tiene un único objetivo común.

- **Recompensa/festejo de la interdependencia:** Cada miembro recibe igual recompensa cuando el grupo logra el objetivo. Los festejos frecuentes de los esfuerzos y el éxito grupales mejoran la cooperación.

- **Interdependencia de recursos:** Cada miembro del grupo dispone de sólo una parte de los recursos, la información o los materiales necesarios para completar la tarea asignada. Por lo tanto, todos sus integrantes deben sumar sus recursos para alcanzar sus objetivos.

- **Interdependencia de roles:** A cada miembro se le asignan roles complementarios e interconectados, con responsabilidades necesarias para que el grupo complete la tarea conjunta.

Interacción promotora cara cara:

La interacción promotora permite a los estudiantes estimular y facilitar los esfuerzos del otro para lograr y completar las tareas y para trabajar en pos del logro de objetivos comunes. Esta influye de manera poderosa en la formación de relaciones más interesadas y comprometidas con el objetivo, y en la mayor adaptación psicológica y competencia social.

Responsabilidad personal e individual:

Se analiza el desempeño de cada miembro y los resultados se devuelven a este y al grupo, lo que hace que cada persona sea responsable del aporte de una parte para el éxito del conjunto. Es importante que el grupo perciba quién necesita más ayuda, apoyo y estímulo para completar una tarea y que no se puede viajar como "polizón" en el trabajo de otros. Los alumnos aprenden en grupo pero después deben saber aplicar el conocimiento de manera individual.

Para aumentar la responsabilidad individual es recomendable hacer grupos reducidos. Se deben hacer evaluaciones individuales periódicas y preguntar al azar a un miembro por el trabajo grupal. También puede resultar útil la "explicación simultánea" práctica que consiste en explicar a sus propios compañeros lo que aprenden.

Habilidades interpersonales y de grupos pequeños:

El aprendizaje cooperativo exige a los alumnos que aprendan tanto contenidos académicos como habilidades interpersonales. Esto hace que el aprendizaje cooperativo sea más complejo que el aprendizaje competitivo o individualista. Las habilidades sociales no son innatas en los individuos y por tanto deben practicarse antes de ser exigibles en el aprendizaje cooperativo. Para coordinar esfuerzos a fin de alcanzar objetivos comunes, los alumnos deben:

1. llegar a conocerse y confiar en los demás
2. comunicarse con precisión y sin ambigüedades
3. aceptarse y apoyarse
4. resolver sus conflictos de manera constructiva

Procesamiento grupal:

Se define como la reflexión sobre el propio funcionamiento del grupo. Esto permitirá mantener o potenciar acciones útiles y modificar, cambiar o suprimir aquellas que entorpecen el proceso. Al final de cada sesión los grupos deben disponer de tiempo para la reflexión y recibir retroalimentación de sus compañeros. Puede utilizarse una rúbrica para guiar esta reflexión. El docente debe observar los grupos, analizar los problemas que presentan y dar retroalimentación. La observación sistemática mediante plantilla puede resultar muy útil para realizar al final una reflexión del grupo clase.

3.4. APRENDIZAJE COOPERATIVO: DOS CARAS DE UNA MISMA MONEDA.

A pesar de todo el camino andado desde los inicios de las metodologías cooperativas aplicadas a la enseñanza hace ya varios siglos, este tipo de prácticas siguen siendo desconocidas para gran parte del claustro y objeto de muchos proyectos de innovación educativa.

Pujolàs (2008) defiende en uno de estos proyectos de innovación la “pedagogía de la complejidad” (Gimeno, 2000, en Pujolàs), un modo de dar respuesta a las dificultades del aula mediante mayor organización de las actividades en el aula y no desde la simplificación ni desde la anulación de la diversidad. Los alumnos que se forman en una clase cooperativa tienen una doble responsabilidad, aprender ellos los contenidos que aparecen en el aula y contribuir a que los demás compañeros también lo aprendan. Pero colaborar con los compañeros para que estos aprendan también es un aprendizaje en sí mismo que, por otra parte, aparece como contenido curricular en las leyes de educación. Es decir, los alumnos han de cooperar para aprender y aprender a cooperar. Así pues, para que los alumnos puedan formar en el aula un equipo permanente y estable de trabajo, debemos darles antes las herramientas necesarias para poder hacerlo. Debemos enseñarles a

trabajar en equipo. Pujolàs define 3 ámbitos de intervención que se abordan desde el aprendizaje cooperativo y que hacen factible la integración real de las diversidades en el aula.

Cohesión de grupo

Será necesario antes de introducir el aprendizaje cooperativo crear un clima de trabajo favorable. Los alumnos deben identificarse a sí mismos como grupo, con aspiraciones comunes e identidad propia. Debemos fomentar un clima de solidaridad y confianza entre los miembros, así como una comunicación respetuosa, asertiva y que favorezca la toma de decisiones consensuadas. Pujolàs recomienda utilizar el espacio de la tutoría para fomentar estas actitudes a través de dinámicas de grupo y emplear las asambleas de clase para realizar el seguimiento de la evolución de las agrupaciones.

El trabajo en equipo como recurso para enseñar

En necesario el trabajo en grupos reducidos como un recurso más del proceso de enseñanza-aprendizaje, complementario a las exposiciones del maestro y el resto de situaciones de aprendizaje que se viven en un aula. A medida que aumenta la variedad de manifestaciones de un mismo contenido, también crecen las posibilidades de que el alumno alcance ese contenido curricular.

El trabajo en grupo debe ser estructurado para ser efectivo. Por ello, las actividades cooperativas deben “regular y condicionar lo que hacen los alumnos, como lo hacen y que actúan como <fuerzas> que provocan un determinado <movimiento>, cuyo efecto es que los participantes en él se ayuden los unos a los otros” (Pujolàs, 2008). Las estructuras de la actividad cooperativa son necesarias para evitar los problemas en el funcionamiento del grupo, tanto porque algún miembro intente imponer su criterio, como porque otro se limite a estar de cuerpo presente. Estas estructuras pueden ser muy simples, cuando los miembros tienen experiencia en trabajos cooperativos y son capaces de organizarse de manera intuitiva, o muy complejas, por ejemplo en el aprendizaje por proyectos.

El trabajo en equipo como contenido de enseñanza

Para poder exigir a nuestros alumnos que trabajen bien en equipo, antes será necesario que se lo enseñemos. Debe ser una materia a trabajar que, por otra parte, aparece como contenido curricular transversal en el currículo que dictan nuestras leyes educativas (Real Decreto 126/2014) donde se concreta:

→ Criterios de evaluación:

- “Trabajar de forma cooperativa...” (ciencias naturales, p. 17)
- “Realizar trabajos y presentaciones a nivel individual y grupal...” (ciencias sociales, p. 22)

- “Valorar el trabajo en grupo, mostrando actitudes de cooperación y participación responsable, aceptando las diferencias con respeto y tolerancia hacia las ideas y aportaciones ajenas en los diálogos y debates” (ciencias sociales, p. 22)
- “Desarrollar actitudes de cooperación y de trabajo en equipo...” (ciencias sociales, p.22)
- “Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas, respetando las normas de la comunicación: turno de palabra, organizar el discurso, escuchar e incorporar las intervenciones de los demás” (lengua castellana y literatura, p. 28)
- “Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo” (educación física, p. 47)
- “Dialogar creando pensamientos compartidos con otras personas para encontrar el mejor argumento” (valores cívicos, p. 52)
- “Resolver problemas en colaboración...” (valores cívicos, p. 53)
- “Trabajar en equipo...” (valores cívicos, p. 53)
- Etc.

→ Estándares de aprendizaje:

- “Realiza un proyecto, trabajando de forma individual o en equipo y presenta un informe...(ciencias naturales, p.17)
- “Utiliza estrategias para realizar trabajos [...] en equipo, y muestra habilidades para la resolución pacífica de conflictos” (ciencias sociales, p. 22)
- “Valora la cooperación y el dialogo como forma de evitar y resolver conflictos y fomenta los valores democráticos” (ciencias sociales, p. 22)
- “Planifica trabajos en grupo, coordina equipos, toma decisiones y acepta responsabilidades.” (ciencias sociales, p. 22)
- “Realiza dramatizaciones individualmente y en grupo” (lengua y literatura, p. 31)
- “Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad. (educación física, p. 47)
- “Expresa sus sentimientos, necesidades y derechos a la vez que respeta los de los demás en las actividades cooperativas.” (valores cívicos, p. 52)
- “Realiza actividades cooperativas detectando los sentimientos y pensamientos que subyacen en lo que se está diciendo” (valores cívicos, p. 52)
- “Recurre a las estrategias de ayuda entre iguales.” “Respeto las reglas durante el trabajo en equipo.” “Utiliza las habilidades del trabajo cooperativo.” “Emplea destrezas de interdependencia positiva.” (valores cívicos, p. 53)
- Etc.

A medida que el alumno domine el trabajo en equipo como contenido curricular, mayor será el aprovechamiento de la técnica como método de enseñanza. Los alumnos deben ser capaces de concretar los objetivos del grupo, las metas que deben alcanzar mediante una interdependencia positiva (el logro de cada individuo dependerá, en parte, de que los demás también lo logren), organizar tanto los medios personales (miembros del grupo) como los recursos, las responsabilidades, la información y el tiempo. Para poder realizarlo con éxito, será imprescindible que los alumnos desarrollen sus habilidades sociales: escuchar al resto, argumentar las ideas propias, respetar las opiniones ajenas y el turno de palabra, ofrecer y pedir ayuda correctamente, compartir, etc. Por ello, Pujolàs advierte que los grupos de trabajo deben ser estables y duraderos, ya que no pueden desarrollarse todas las competencias descritas en grupos pasajeros formados para una tarea puntual.

4. METODOLOGÍAS APLICADAS

Para verificar empíricamente la efectividad de las técnicas del aprendizaje cooperativo, se analizan algunas de las dinámicas más importantes y defendidas por los autores relevantes aplicadas a un grupo-clase de primer ciclo.

El grupo objeto de estudio cursa actualmente 2º de primaria en el colegio Angelina Abad de Vila-real. Se encuentra en un barrio de nivel económico favorable, de reciente construcción (10 años) en el que los profesores apuestan mayoritariamente por metodologías educativas centradas en el alumno y sus intereses. La observación se realiza durante las prácticas formativas del grado de magisterio de primaria, desde el 23 de enero hasta el 24 mayo.

4.1. PAREJAS COOPERATIVAS: Tutoría entre iguales.

En el aula se aplica una versión de esta técnica. Según Duran y Vidal (2004), la tutoría entre iguales es un método de aprendizaje cooperativo basado en la creación de parejas de alumnos, con una relación asimétrica (derivada de la adopción del rol de tutor y del rol de tutorado), con un objetivo común, conocido y compartido (la adquisición de una competencia curricular), que se logra a través de un marco de relación planificado por el profesor.

En la aplicación al aula, las parejas son rotativas, de manera que todos los alumnos sean pareja en algún momento de todos sus compañeros. Tras 15 días como pareja se evalúa a la pareja y se cambia de compañero. Ser pareja cooperativa implica:

- Ir juntos en las excursiones.
- Preocuparse por el estado del compañero a diario.

- Hacer un “regalo” a la pareja. (pintarle un dibujo, escribirle un cuento, hacerle un collar, etc.)
- Evaluar el comportamiento e implicación quincenal del compañero. En el panel de evaluación de clase (anexo 1) se pegan las valoraciones que permanecen a la vista hasta la siguiente evaluación, tras 15 días con la nueva pareja. Los pictogramas significan: Negro=1, rojo=3, amarillo=5, azul=7, verde=9-10.
- Jugar juntos en el patio de los jueves.
- Informarle y guardarle material de aula (fichas, deberes, etc.) cuando no asiste a clase.

Objetivos de la dinámica:

- Fomentar las relaciones entre todos los alumnos.
- Valorar justamente el comportamiento e implicación de un compañero en relación a las normas de clase.
- Justificar adecuadamente las valoraciones.
- Promocionar relaciones interpersonales entre algunos alumnos que de manera natural no se hubieran producido.
- Fomentar el compromiso y la responsabilidad.
- Aceptar las críticas de su comportamiento y aprovechar las recomendaciones de mejora.

4.2. INVESTIGACIONES: puzzle de Aronson.

Es considerada la técnica más representativa de las metodologías cooperativas. Consiste en dividir por equipos a los alumnos y cada uno de los componentes del grupo se le asigna una parte de la tarea. La realización del trabajo de equipo dependerá de que cada miembro realice su parte lo mejor posible, estando condicionada por la mutua colaboración y responsabilidad.

Como describen Martínez y Gómez (2010), el uso de esta técnica tiene por objetivos:

- Mejorar el aprendizaje cooperativo.
- Rentabilizar el uso de las tutorías individuales y grupales.
- Fomentar una actitud positiva entre los miembros del grupo.
- Aumentar el rendimiento académico.
- Favorecer el aprendizaje significativo y autodirigido.
- Fomentar el estudio continuado de una materia, de forma que el alumnado no memoriza, sino que madura el conocimiento.
- Desarrollar la solidaridad y el compromiso cívico entre el alumnado.
- Desarrollar habilidades sociales para relacionarse con el grupo y exponer de forma asertiva el propio punto de vista.
- Fomentar la autonomía en el aprendizaje.

- Atender la diversidad de intereses, valores, motivaciones y capacidades del alumnado.

DESARROLLO DE LA TÉCNICA:

1º FASE: preparación.

Composición de los grupos:

En este caso se realizaron grupos de 4 alumnos, formando 6 grupos puzzle. Se ha decidido el tamaño de grupo reducido considerando lo difícil que resulta las relaciones grupales para los alumnos de 2º de primaria, y para tratar de evitar actitudes pasivas más habituales en grupos numerosos. Los componentes de los grupos se han seleccionado en función de carácter, capacidad, afinidades, sexo, etc. tratando de formar grupos heterogéneos y equilibrados entre sí.

Selección de la materia:

La técnica se ha aplicado al proyecto “la máquina del tiempo” en la que se repasarán las principales etapas históricas: prehistoria, edad antigua (la expone el maestro), edad media, edad moderna, edad contemporánea.

2º FASE: Constitución de grupos puzzle.

Como cada principio de trimestre, se reorganizó el aula y las mesas de los alumnos. Los componentes de los grupos unen sus mesas formando una gran mesa rectangular.. Cada grupo se encargará de un aspecto de los siguientes (6 temas), y cada miembro del grupo investigará ese aspecto en una época diferente (4 épocas):

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • las viviendas: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se construían? - ¿Qué partes tenían las viviendas? - ¿de qué material estaban hechas? | <ul style="list-style-type: none"> • cómo era Vila-real: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo iba vestida la gente? - ¿Cómo era el entorno? - ¿Cómo era de grande el pueblo? ¿Dónde estaba? |
| <ul style="list-style-type: none"> • la muerte: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se celebraba? - ¿Qué hacían con el cadáver? - ¿Qué enfermedad de la época era la más mortal? | <ul style="list-style-type: none"> • los juegos: <ul style="list-style-type: none"> - ¿de qué estaban hechos los juguetes? - ¿A qué jugaban los niños y niñas? - ¿Cuáles son los juegos más famosos? |
| <ul style="list-style-type: none"> • los animales: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo los alimentaban? - ¿Dónde vivían los animales domésticos? - ¿Qué obtienen de los animales? | <ul style="list-style-type: none"> • la economía: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se pagaba? - ¿Cómo eran las tiendas? - ¿Cómo eran las monedas? |

3º FASE: Constitución del grupo de expertos.

El aula en la cual se realizan las intervenciones utiliza la metodología de aprendizaje basado en proyectos. Cada trimestre (aproximadamente, según lo que dure cada proyecto) los alumnos

realizan investigaciones a partir de preguntas que ellos mismos realizan en clase y que se han reagrupado en torno a un tema común al principio de curso. Cada alumno expone su investigación al resto de la clase y para ello se apoya de todo tipo de medios: maquetas, posters, diapositivas, experimentos in situ... Se valora tanto en contenido de la investigación como las habilidades expositivas. Los alumnos que exponen son los expertos en sus áreas y tanto ellos como su exposición serán la referencia para ese apartado durante el resto del proyecto.

En nuestra práctica, las exposiciones se hicieron por épocas históricas, de manera que involucraba a un miembro de cada equipo inicial, reuniendo un equipo de expertos en una época histórica formado por 6 miembros.

4º FASE: trabajo cooperativo.

Tras las exposiciones de los 6 miembros del grupo expertos en una época histórica, con la ayuda del maestro (los alumnos tienen entre 7 y 8 años, aun necesitan bastante ayuda para sintetizar, relacionar y organizar la información) se elaboró un documento único, fruto de la interacción del grupo de expertos y sus investigaciones, que recogiera toda la información de cada período histórico.

5º FASE: evaluación.

La evaluación de las exposiciones y el trabajo de investigación se realiza tras cada intervención, teniendo en cuenta la pertinencia de los contenidos, si ha contestado a las preguntas iniciales, el material aportado por la exposición, el dominio de los contenidos, si mira al público al hablar y evita leer, la postura corporal, el tono de voz, etc. de manera que la nota será una combinación entre la calidad del contenido expuesto y la capacidad exponerlo.

4.3. GRUPOS REDUCIDOS DE AULA

De acuerdo con las técnicas de aprendizaje cooperativo y el método de aprendizaje basado en proyectos (ABP), la mayoría de tareas que se realizan en el aula se organizan en grupos reducidos. Esto facilita la introducción de nuevos contenidos y la creación de productos más elaborados. Ejemplo de ello es la construcción de las tablas de multiplicar, en la que los grupos son de 6 miembros y disponen de 1 ábaco. Un alumno asume la responsabilidad de “encargado de las decenas” y otro de contador. El resto de alumnos van añadiendo el número de bolas de unidad al ábaco por turnos de acuerdo al número que estemos repitiendo. El encargado de las decenas está atento al ábaco para parar el proceso en el momento que las bolas de las unidades lleguen a 10 y cambiar éstas por una bola de decena. El contador se encarga de controlar las veces que se repite la cifra y parar al grupo cuando se alcance. Cuando terminan, leen el resultado en el ábaco y lo anotan en sus cuadernos. Cambian los roles en cada tabla.

Otro ejemplo, en este caso en el área de lenguas, fue la elaboración de un periódico. Desde el ayuntamiento se les propuso a los centros educativos elaborar un programa informativo de radio confeccionado por los alumnos. El programa sería emitido por la radio local. Aprovechamos esta oportunidad para trabajar la secuencia didáctica de la noticia. Tras estudiar el texto informativo, la prensa y el oficio de periodista, se les propuso a los alumnos ser los redactores de nuestro propio periódico: "La voz de vila-angeliniers". Dispusieron de una semana para hacer de investigadores y detectar algún hecho que fuera actual y relevante a nivel local. Los alumnos trajeron a clase sus propuestas y se les agrupó por noticias relacionadas formando equipos de 3 personas. Cada equipo redactó una noticia completa y consensuada, que formaría parte del periódico de la clase.

Objetivos de la dinámica:

- Mejorar la organización del aula.
- Promover la tutorización entre iguales durante las tareas.
- Integración de alumnos con dificultades.
- Fomentar la solidaridad entre los alumnos.
- Aumentar la autonomía de los alumnos.

4.4. RÚBRICA DE TRABAJO COOPERATIVO

En las técnicas de aprendizaje cooperativo es importante el producto que se alcanza pero también el proceso. Por ello, para valorar el trabajo cooperativo de cada miembro del grupo durante los trabajos conjuntos se ha elaborado una rúbrica. En ella, se pretenden reflejar los aspectos actitudinales y metodológicos que deben dominar los alumnos para el buen funcionamiento del grupo. Cada miembro del grupo es evaluado por cada uno de sus compañeros y por el mismo, de manera que la nota será una media aritmética de todas las valoraciones (Ver anexo 2). Esta nota supondrá un 50% de la nota de la tarea y el producto final el otro 50%, de manera que aunque cada miembro del grupo tendrá su propia valoración la del grupo será la media de sus miembros. La nota del trabajo cooperativo supone un 10% de la nota final del área.

Objetivos de la dinámica:

- Incrementar la tolerancia y flexibilidad frente a opiniones distintas a la propia.
- Trabajar en colaboración con otros para realizar una tarea común.
- Aumentar la participación activa de todos los alumnos.
- Desarrollar el sentido de responsabilidad y compromiso.
- Reflexionar sobre su propia actuación dentro del grupo.
- Valorar los siguientes aspectos básicos del trabajo en grupo independientemente del producto final de la tarea:

- Implicación en la tarea
- Responsabilidad
- Calidad de las aportaciones
- Respeto ante el resto de compañeros y sus aportaciones.

5. RECURSOS

Materiales:

La mayoría del material didáctico empleado en el aula es único o limitado, es decir, no hay 24 unidades una para cada alumno, como por ejemplo los ábacos, los libros de aula, flexómetros, etc. Esto provoca la necesidad de organizar las actividades por grupos y se utiliza esta circunstancia para enriquecer el aprendizaje.

Personales:

- La mayor parte del tiempo el maestro está solo en el aula con los alumnos.
- Durante 2 horas a la semana entra al aula una profesora de pedagogía terapéutica para atender a dos alumnos con necesidades.
- Los viernes por la tarde están reservados para huerto escolar o taller de familias. Durante los talleres, padres y madres participan voluntariamente en las actividades de la clase organizando y creando dinámicas relacionadas con el proyecto que se esté estudiando en cada momento. Por ejemplo, mostrando sus oficios, organizando un mercadillo para trabajar los euros, ayudando a recrear experimentos en el aula, etc. Las familias juegan un papel fundamental ya que el sistema de trabajo empleado implica cierto compromiso por su parte.
- Una de las ventajas organizativas de esta metodología es que los propios alumnos hacen de tutores de sus compañeros, liberando en gran medida la exigencia de atención hacia el maestro, pudiendo éste centrarse en resolver las dudas generales o necesidades más específicas. Los alumnos más aventajados o que acaban primero pasan a ser un apoyo del maestro ayudando a sus compañeros a entender o terminar las tareas. Es importante que los alumnos reciban un refuerzo positivo no sólo por parte del maestro sino también por sus iguales.

Organizativos:

- ESPACIALES: De manera habitual, habrá dos tipos de agrupamientos según queramos trabajar en gran grupo o en grupos más reducidos. Los alumnos de cada grupo de trabajo disponen sus mesas juntas de manera que están encarados unos a otros. Y permanecen así durante todo el proyecto, aproximadamente un trimestre. Permanecer juntos un período largo favorece que se profundicen las relaciones entre los miembros, aumente la confianza, puedan llegar a desarrollar un método de trabajo efectivo y en general que madure el grupo. Durante el período de exámenes

los alumnos disponen sus mesas de manera individual (excepto en el examen cooperativo) para asegurar una evaluación más fiable.

- TEMPORALES: Las horas semanales de cada área de conocimiento (lenguas, matemáticas y ciencias) se disponen todas juntas con el objetivo de poder realizar talleres manipulativos más extensos. Esto, lejos de cansar al alumno, permite profundizar en los contenidos y realizar actividades manipulativas más elaboradas, y de mayor significación para el alumno que de ser clases de 50 minutos se verían interrumpidas y se perdería mucho tiempo en retomar la actividad sesión tras sesión.

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

La aplicación de las técnicas cooperativas descritas ha sido llevada a cabo con resultados positivos para los alumnos y el clima del aula. Las diferencias más significativas se encuentran en los niveles de autonomía y eficacia, proporcionando al alumnado una mayor seguridad y autoconcepto positivo. También las relaciones entre los miembros del aula han sufrido variaciones: los alumnos son más tolerantes y han mejorado sus habilidades sociales, son capaces de resolver pequeños conflictos que puedan surgir de manera calmada y asertiva. El trabajo cooperativo ha sido fundamental para la integración de alumnos con dificultades para relacionarse (por distintas causas): ha estimulado la comunicación con sus compañeros, practicado la autoregulación y provocado la empatía. Los alumnos con peores resultados académicos han sido más capaces, más constantes y han ganado seguridad frente a los contenidos académicos.

A pesar de la corta edad de los alumnos, convertirse en investigadores a través del puzle de Aronson ha sido una gran motivación para abordar los contenidos curriculares. Excepto 2 casos que tuvieron que repetir la exposición por no llegar a los mínimos, el resto de alumnos preparó, junto a sus familias, una material excelente para mostrar a sus compañeros. Las múltiples exposiciones que han realizado en los últimos 2 años han conseguido que los alumnos mejoren sus aptitudes como oradores: tondo de voz, postura corporal, responder sintéticamente, dominio del tema que expone, no leer y explicar al público lo que sabe, estar preparado para preguntas, ser creativo, etc. Para los compañeros, es mucho más significativo y emocionante que la explicación tradicional del maestro y el orgullo que sienten de su trabajo y el de sus compañeros les hace confiar en su capacidad, aumentar su autoestima y autoeficacia. Dirigir su aprendizaje resulta especialmente motivador para ellos. Esta mejora se ve reflejada en la nota de las exposiciones que ha aumentado progresivamente durante todo el ciclo, pero también por la importancia e ilusión con la que afrontan este período de cada proyecto.

Respecto a la dinámica de parejas cooperativas, los resultados obtenidos son diversos. Por un lado, la promoción de nuevas relaciones intragrupo no ha sido tan satisfactoria como se

esperaba, aunque sí han asumido el “jueves en pareja” y aprovechan para conocerse a través del juego. Algunos alumnos aun no son constantes en los detalles con la pareja y a pesar de que ellos si reciben regalo no corresponden igualmente. Durante la evaluación se trabaja la empatía a raíz de esta desigualdad. Por otro lado, la mayor aportación de esta técnica al grupo ha sido las evaluaciones entre iguales. A pesar de la dificultad, los alumnos han aprendido a valorar el comportamiento de sus compañeros de una forma global, reflexiva y justificada. Han tenido en cuenta varios aspectos, por ejemplo la gravedad de las faltas, si ha reincidido, si ha hecho algo para solucionarlo, pero también si han existido buenas conductas o excepcionales, si participa en clase, si está atento/a... Durante el primer curso la evaluación fue más dirigida, haciendo preguntas al evaluador como “¿ha tenido algún problema con alguien? ¿Ayuda a los compañeros? ¿Participa en clase?” para que los alumnos interiorizarán que aspectos evaluar y como graduarlos. Aunque alguna vez el maestro ha puesto en cuestión alguna puntuación incoherente, durante segundo curso han desarrollado el sentido de justicia y el criterio para de evaluar e manera autónoma, justificar su puntuación adecuadamente y dar recomendaciones de mejora al evaluado.

Los alumnos han trabajado de manera continua en grupos reducidos durante 2 cursos. Tienen asimilada perfectamente la manera de trabajar, están predispuestos a ayudar a sus compañeros, han desarrollado su paciencia con los demás, su capacidad de comunicación, empatía y flexibilidad mental. Esta dinámica ha sido fundamental para la integración de los alumnos con dificultades, ya que son estimulados por su grupo para mejorar alguna conducta o desarrollar alguna capacidad. La mayoría de los alumnos poseen un alto grado de autonomía, responsabilidad y una alta autoestima. Pese a lo que se pudiera pensar, el hecho de estar sentados 4 alumnos juntos, (o 6 alumnos, según la dinámica) no ha provocado que los alumnos respeten menos los momentos de silencio, seguramente porque siempre han estado agrupados. Posiblemente por la misma razón, en alguna ocasión han manifestado el deseo de colocar las mesas separadas. Por último, distribuir a los alumnos en grupos reducidos facilita muchos la organización de la clase, los movimientos de los alumnos, el material, los turnos, las tareas y actividades de contenido que se realizan en el aula. Se necesita menos material, los alumnos trabajan más cómodos, se organizan mejor y se necesitan menos tutorías individuales resultando las clases más dinámicas.

Muchos de los alumnos a raíz de estar durante un largo período de tiempo con compañeros con los cuales no tenían afinidad, han descubierto tener gustos en común, dando cohesión al pequeño grupo de trabajo y en definitiva al conjunto de la clase. Esto se aprecia por la estrecha relación que tienen los miembros de la clase, jugando casi siempre todos juntos, celebrando los triunfos de sus compañeros (cuando alguien saca un 10 todos los compañeros se emocionan y corren a felicitarlo) o apoyando a compañeros cuando están tristes. También han descubierto diferentes facetas de cada alumno del grupo y con el tiempo han tratado de sacar partido de ellas integrándolas en las tareas.

6.1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En el grupo-clase objeto de estudio, existen 3 alumnos con necesidades educativas especiales a destacar: un caso de síndrome de Asperger, un caso de déficit de atención con impulsividad y un caso de hiperactividad. Los tres alumnos se encuentran plenamente integrados en el aula a pesar de que en ocasiones crean algún conflicto con su comportamiento (especialmente los alumnos con hiperactividad y DA con impulsividad) los compañeros son especialmente tolerantes con ellos e intentan ayudarles, por ejemplo sujetándoles las manos sobre la mesa, recordándoles que deben estar bien sentados en clase o entendiendo que en ocasiones pueden salir al aseo cuando el resto no puede hacerlo (el alumno con síndrome de Asperger está siendo tratado de una enuresis). El alumno con síndrome de Asperger ha evolucionado muy positivamente. Cuando entró en infantil no hablaba y agredía a los demás niños. Hoy, al final de 2º de primaria, es uno de los más pacíficos, sigue con normalidad el ritmo de la clase (su rendimiento es superior a la media), se han reducido casi al mínimo las estereotipias, generalmente pide ayuda cuando la necesita, está perfectamente integrado y tiene relación de amistad con varios miembros de clase. Últimamente ha comenzado a empatizar y ha llorado varias veces porque “su amigo está llorando y triste, y él no quiere que su amigo sufra”. Esto no quiere decir que las situaciones sociales sean cómodas para él, de hecho ha pasado por varias fases de estereotipias pronunciadas y leve enuresis debido al estrés que le producía el trabajo en grupo, pero ha ido aprendiendo a gestionar estas situaciones y ahora es capaz de expresar su opinión, escuchar la del otro y tratar de llegar a un acuerdo.

El alumno con hiperactividad es quizás el que menos ha evolucionado a nivel de integración. Siempre ha sido un niño querido en el aula, incluso líder, pero a medida que la exigencia académica ha aumentado sus brotes de hiperactividad también han empeorado. En el último trimestre su comportamiento ha empeorado, no es capaz de controlar sus impulsos (verbales y físicos) y en varias ocasiones ha destrozado el trabajo de su grupo o de la clase por la imposibilidad de controlarse. A pesar de que el alumno se siente disgustado ante la situación y no entiende porque no puede no puede controlarse, el grupo clase ha empezado a no querer hacer trabajos con él porque “lo rompe todo”, no querer jugar en su equipo porque “es muy bruto”, etc. afectando a la autoestima y el autoconcepto del alumno. La familia es conocedora del problema pero se niega a suministrarle cualquier tipo de medicación.

Respecto al alumno con TDA-I su evolución ha sido enorme desde infantil hasta la fecha. Cuando llegó al colegio el infantil 4 años apenas interactuaba con otros niños, mordía, era incapaz de seguir la clase ni prestar atención a la maestra. El trabajo de la maestra de infantil junto con el maestro de primaria ambos centrados en el aprendizaje cooperativo, las interacciones emocionales, etc. Han conseguido que el alumno esté integrado en el aula y realice la mayoría de tareas como el resto de sus compañeros. La relación con sus compañeros ha mejorado durante en el primer ciclo

a pesar de que su insistencia resulta pesada para sus compañeros. El niño muestra deseos de relacionarse con sus compañeros, pero las estrategias que utiliza no son efectivas. Suele tocar insistentemente al alumno que tiene al lado (pelo, manos, etc.), jugar con los objetos del otro o escondérselos, etc. y estas conductas hacen que muchos compañeros acaben rechazándolo. Debido a su impulsividad y a cierta rigidez de pensamiento le resulta complicado evitar estos comportamientos, aunque durante los últimos meses empieza a controlar sus impulsos y comprender que a los demás no les gusta esa manera de relacionarse y que ha de actuar de otro modo si quiere que sean sus amigos. Estar constantemente trabajando en grupo le ayuda a probar nuevas estrategias de relación personal, practicar aquellas indicaciones que recibe del tutor y la maestra de pedagogía terapéutica, y sobre todo aprender de sus compañeros como se relacionan entre ellos, tratando de imitar sus comportamientos.

Además, existen otros tres alumnos que no presentan patología pero que tienen dificultades para seguir el ritmo de la clase en ciertas materias. Para estos alumnos es fundamental el apoyo de sus compañeros ya que cognitivamente son más cercanos que el maestro. Aunque es cierto que las ayudas generalmente irán en una dirección, ambos alumnos se benefician de la interacción. El ayudado se siente mejor si no está siempre el maestro encima de él porque le cuesta más que al resto, sino que un compañero cercano (cada vez uno) le presta el andamiaje que necesita. También puede darse que el resto del grupo tenga la misma duda y entre todos resolverla. Por otro lado, el alumno que ayuda al compañero tiene que reelaborar los conocimientos para explicárselos a otro, ejercicio que le hace dominar aún más la materia, y al mismo tiempo aumenta su autoestima y confianza.

7. CONCLUSIONES

Tradicionalmente se han considerado las relaciones que se producen en el aula entre el alumnado durante los momentos de aprendizaje como algo negativo, molesto y que perjudica al rendimiento académico de los escolares. Por ello, la distribución más habitual de las mesas era en filas de pupitres aislados, dificultando la interacción entre ellos y facilitando el control del alumnado, limitando su espontaneidad, potenciando la dependencia y sumisión. Se establecía así la interacción alumno-profesor como la más adecuada para el desarrollo del alumno, y se trataba de eliminar cualquier otra. Sin embargo, la tendencia actual de la escuela trata de dar respuesta a una sociedad que exige a sus ciudadanos saber convivir y trabajar juntos, respetar los derechos ajenos, entenderse y avanzar para el beneficio común. Todo ello independientemente del estrato social, los estudios concluidos y el tipo de trabajo que se desempeñe. La escuela, debe ser un laboratorio de ensayos para la vida posterior, y debe cambiar en la medida que la sociedad cambia. Para ello, las

técnicas cooperativas ofrecen ampliar las relaciones de los alumnos con sus compañeros y con el medio y por tanto multiplicar exponencialmente las oportunidades de aprendizaje.

Las técnicas de aprendizaje cooperativo son herramientas para fomentar las relaciones interpersonales pero también para gestionarlas de un modo eficiente, instructivo, equilibrado y rentable para aquellos que participan. La rentabilidad entendida como aumento su bienestar, capacidades, nivel de integración, desarrollo personal, etc. y no como una rentabilidad numérica en los resultados académicos. Por lo complejo de las dinámicas, las técnicas cooperativas también resultan rentables en términos de aprendizajes simultáneos, al contrario que en los sistemas individualistas: los alumnos que realizan tareas juntas aprenden normas de convivencia, gestión de emociones, resolución de conflictos, modelos de conducta, valores, etc. al mismo tiempo que los contenidos académicos, aunque todo ello no suele ser evaluado y, en consecuencia, valorado.

Esta manera de proceder con los alumnos requiere que los grupos de trabajo sean estables, permanezcan un tiempo suficiente como para poder llevar a cabo distintos proyectos de equipo, de manera que tengan la oportunidad de modificar aquellas conductas o dinámicas que no les están funcionando y generalizar aquello que les da buenos resultados. Los alumnos necesitan tiempo para entender a sus compañeros, apreciar sus diferencias y aprender de sus virtudes. El aprendizaje cooperativo es altamente recomendable en los grupos de alumnos heterogéneos, especialmente cuando en el grupo hay alguna persona con necesidades educativas especiales. La mera compañía de alumnado sin dificultades no es suficiente para llegar a una integración social. Parece necesario garantizar la interacción eficaz a través de actividades controladas que no suelen producirse de forma espontánea.

Poco a poco, trabajo tras trabajo, el funcionamiento de los equipos va mejorando porque van "interiorizando" y "consolidando" las habilidades sociales relacionadas con el trabajo en equipo, las relaciones entre los compañeros se hacen más positivas, se conocen más, se respetan más y aprenden los puntos débiles y fuertes de cada miembro y a cómo sacar partido a la diversidad. Así, las tareas académicas se hacen cada vez más atractivas y retadoras a los ojos de los estudiantes por que se ven más capaces con cada tarea resuelta. A la vez, se aseguran en ellos, cada vez más, las condiciones emocionales imprescindibles para poder aprender.

A pesar de los resultados positivos apreciados, en la práctica se han puesto de manifiesto algunas dificultades no fáciles de salvar que ponen en riesgo la trayectoria de la escuela actual por los senderos del cooperativismo. En primer lugar, la formación del profesorado es muy deficiente en la materia, lo que hace que su difusión dependa de la voluntad del maestro de seguir formándose más allá de lo que está obligado. En la misma línea, este hecho hace que cada maestro voluntarioso desarrolle su propio método, técnica o dinámica, con poca o ninguna evaluación desde el método

científico. Y en la mayoría de los casos, esta no traspasa las fronteras de su aula, tanto si resultados son positivos como si no lo son.

Por otro lado, he de hacer referencia a la falta de coordinación que muchas veces afecta a los centros educativos. La libertad de cátedra es comparable a las voluntades de cada individuo de un grupo reducido. Pero lo cierto es que cuando la educación de un grupo de niños recae en las manos de diversos maestros, es necesario que los adultos cundamos con el ejemplo y gestionemos nuestro propio grupo de trabajo, siendo capaces de debatir, argumentar y llegar a tomar decisiones que el todo el grupo asuma como propias. Las confrontaciones de distintos puntos de vista definido por Ovejero (1990) como conflicto sociocognitivo, estimulan los procesos reflexivos y fuerzan la búsqueda de nueva y mejor información. Actuando como “motor del aprendizaje” y de la mejora educativa.. También la ayuda mutua fuerza la reestructuración cognitiva; primero, mediante la regulación recíproca que ejercen entre si los participantes y, después, mediante la autorregulación individual. Puesto que las técnicas cooperativas necesitan ser aplicadas de manera prolongada en el tiempo, la comunidad educativa debe estar plenamente coordinada y mantener una línea de trabajo estable a lo largo de los cursos académicos, impidiendo transmitir valores contradictorios a los alumnos e impidiendo que el aprendizaje cooperativo se convierta en una anécdota de estudios infantiles y primarios, y sea identificado como innecesario en cursos superiores. Nada más lejos de la realidad, ya que nuestra capacidad de interacción social comienza a disparar su desarrollo a partir de la segunda mitad de la escuela primaria.

Y por último, y haciendo alusión al sistema educativo estatal, quisiera resaltar no tanto la dificultad de aplicar estas técnicas al aula, sino a falta de medios personales generalizados para poder rentabilizar su aplicación. En muchas ocasiones, los aprendizajes que se alcanzan no son lo profundos que debieran por una cuestión de tiempo. No tiempo que los niños pasan en la escuela, que puede que incluso sea demasiado, sino tiempo de que una sola persona reflexione con cada alumno sobre su propio aprendizaje y le dedique el tiempo necesario a atender todas sus necesidades individuales, además de las necesidades del grupo al que pertenece y al grupo aula. La ratio actual y los contenidos establecidos estrangulan la práctica docente más ambiciosa, y la arrincona contra los libros de texto, las clases magistrales y los deberes para casa. Se trata de una cuestión de practicidad, resignación y economía de tiempo que se vuelven muy atractivas a medida que pasan los cursos y las reformas educativas, Sólo aquellos comprometidos con el futuro de sus alumnos más allá de las evaluaciones trimestrales, insisten a pesar de la falta de medios en enseñar a sus alumnos más allá del currículo académico y prepararles para la vida, aunque se dejen la suya en el intento.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). Boletín Oficial del Estado, nº 295, de 10 de diciembre de 2013.
 - Ley Orgánica de educación (LOE) 2/2006, de 3 de mayo, de educación publicada en el boletín del estado, 106 de 4 de mayo de 2006.
 - Real decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, nº 52 de 1 de marzo de 2014.
-
- Comenio, J. A. (2000). *Didáctica Magna*. México: Editorial. Porrúa, (Ed.11).
 - Duran, D. y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Graó.
 - Fundación ANAR y la Fundación Mutua Madrileña (2016). *I Estudio sobre el 'bullying' según los afectados*. Madrid:
 - Johnson, D. y Johnson, R. (2014). *Cooperative learning in 21st century*. Anales de Psicología.
 - Johnson, D., Johnson, R. y Hulebec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
 - Johnson, D., Johnson, R. y Hulebec, E. J. (1999). *Nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. España: Aique.
 - Linares, J.E. (s.f.). *El aprendizaje cooperativo*. Recuperado el 09/04/2017 en: <http://www.um.es/eespecial/inclusion/docs/AprenCoop.pdf>
 - Martínez, J. y Gómez, F. (2010). La técnica puzzle de Aronson: descripción y desarrollo. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.D. y Soto, F.J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
 - Monereo, C., Duran, D. (2002): *Entramados: Métodos de aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Edebe.
 - Ovejero, A. (1990). *Aprendizaje cooperativo: Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.
 - Pujolàs, P. (2008): *Aula de Innovación Educativa*. [Versión electrónica]. Revista Aula de Innovación Educativa. Núm. 170.
 - Slavin, R. (1994). *Aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires, Aique.

9.2. RÚBRICA DE TRABAJO COOPERATIVO

ALUMNO EVALUADO: _____

	A: 1		A: 2		A: 3		A: 4		A: 5		A: 6	
IMPLICACIÓN												
¿he participado en la tarea?												
¿he hecho todo lo que podido?												
¿he hecho cuando lo necesito?												
RESPONSABILIDAD												
¿trabajo sin que me lo recuerden?												
¿cumpló mis tareas?												
¿ayudo a mis compañeros?												
CALIDAD DE APORTACIONES												
¿he dado ideas útiles al grupo?												
¿felicitó y animó a mis compañeros/as?												
¿he hecho un buen trabajo?												
RESPECTO A LOS COMPAÑEROS												
¿escucho lo que aportan mis compañeros?												
¿respeto las opiniones diferentes a la mía?												
¿cumpló las normas y decisiones grupales?												
TOTALES												
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	
	+		+		+		+		+		+	