

**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Propuesta para fomentar el aprendizaje cooperativo en Educación Infantil.

Trabajo fin de grado presentado por: Miren Arbonies Etxaniz
Titulación: Grado de Maestro en Educación Infantil
Línea de investigación: Propuesta de intervención.
Director/a: Josu Ahedo Ruiz

Bilbao
24 de mayo de 2013
Firmado por:

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos pedagógicos

Resumen:

El objetivo de este trabajo es diseñar y evaluar una propuesta con la intención de fomentar el aprendizaje cooperativo en la etapa de Educación Infantil. Primero se va a realizar una revisión bibliográfica para analizar la importancia de educar cooperativamente en el aula, conocer cuáles son las características del aprendizaje cooperativo, así como los elementos o principios básicos para poder llevarlo a cabo. Después se realizará una observación de un aula en la que se llevó a cabo esta metodología. Se entrevistará a profesores que lleven a cabo el aprendizaje cooperativo con la intención de considerar sus ventajas y dificultades a la hora de ponerlo en marcha. Llegados a este punto, se tratará de contestar a dos preguntas mediante unos cuestionarios que se pasarán a varios profesores de Educación Infantil.

Por último se diseñará una propuesta de intervención para un aula de 4 años de Educación Infantil, en la que se llevarán a cabo diferentes actividades cooperativas, con el objetivo de evaluar su eficacia.

Palabras claves: aprendizaje cooperativo, escuela inclusiva, competencia social y ciudadana, trabajo en equipo, interacción.

Índice

1. JUSTIFICACIÓN	1
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
3. OBJETIVOS	4
3.1 Objetivo general	4
3.2 Objetivos específicos	4
4. MARCO TEÓRICO	5
4.1 La perspectiva histórica del aprendizaje cooperativo	5
4.2 Las diferencias entre las teorías	9
4.3 Elementos esenciales del aprendizaje cooperativo	10
4.4 Los efectos del aprendizaje cooperativo	14
4.5 Estructuras de actividades cooperativas	16
4.6 El aprendizaje cooperativo en la práctica	20
5. MARCO EMPÍRICO	27
5.1 Cuestionario a profesoras	27
5.2 Entrevista a las profesoras que llevan a cabo el aprendizaje cooperativo	32
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	35
6.1 Descripción de la intervención	35

6.2	Puesta en práctica	36
6.3	Evaluación	42
7.	CONCLUSIONES	48
8.	LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	49
9.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
10.	ANEXOS	

1. JUSTIFICACIÓN

Nos encontramos en el siglo XXI y vemos continuamente cómo el mundo se encuentra en constante cambio. El ritmo en que está progresando la sociedad es vertiginoso: los medios de transporte, los medios de comunicación, redes sociales y las formas de relación, las profesiones, etc. Esto conlleva que todos/as formamos parte de esta sociedad y de este constante cambio, también la escuelas, y por lo tanto, también la educación debe adaptarse a dicho progreso, no pudiéndose quedar atrás. No sólo tendría que no quedarse atrás y seguir el ritmo de este constante cambio respondiendo a las demandas de la sociedad sino que además, debería de ser capaz de influir en la sociedad.

Por desgracia no es así. Quisiera poner el ejemplo del cirujano del siglo XVIII que observa por un agujero imaginario un quirófano del siglo XXI. Sin duda esta persona se quedaría perpleja ante el propio quirófano, la tecnología que en él se utiliza, los procedimientos y técnicas, etc., ya que en nada se parecerá a su quirófano. Sin embargo, si realizamos lo mismo con un maestro/a de la misma época que observa por otro agujero imaginario una clase de hoy en día y ve a un profesor/a que está enseñando a multiplicar a sus alumnos/as, lo más probable sería que la escena le resultaría muy familiar: una clase con unos cuantos alumnos/as sentados en pupitres individuales frente a la mesa del profesor/a y una pizarra donde realizan diferentes tareas.

Creo que es necesario que la escuela sea consciente de que tiene que salir de esa inmovilidad en que se encuentra, ya que en mi opinión, parte de la culpa del fracaso escolar la tiene el estancamiento de metodologías y técnicas docentes. Frente a esta inmovilización, nos encontramos con el discurso de mejora educativa, que utiliza el estado español para realizar las reformas educativas. En los últimos años el sistema educativo español ha sufrido varias reformas (LOGSE 1990, LOCE 2002, LOE 2006) argumentando apostar por la innovación y el cambio que tanto necesita la educación. Sin embargo, no le han dado salida al problema existente.

Con la aplicación de la LOE se hizo un nuevo intento por reformar nuestro sistema educativo. Esta vez con novedades como las competencias (Real Decreto 1631/2006 Anexo I), la escuela inclusiva o la educación personalizada.

Así, por una parte, la LOE apostó por las competencias básicas introducidas en el marco europeo con la intención de preparar a los alumnos/as para que se adapten al mercado laboral y sus exigencias. Esto se debe a que el mercado laboral actual valora muchísimo, no sólo las capacidades de cada persona sino también, las competencias que tiene: la capacidad de socializarse y de trabajar en equipo de las personas. La educación no puede olvidar esta exigencia y por esta razón en la escuela actual es muy importante trabajar la competencia social y ciudadana.

Según la LOE la competencia social y ciudadana consiste en lo siguiente (en Pujolás 2011):

- Comprender la realidad social, cooperar, convivir, ejercer la ciudadanía, comprometerse.
- Tomar decisiones.

- Resolver conflictos de intereses y valores dentro de la normalidad de la convivencia.
- Conocerse (y conocer a los demás), valorarse (y valorar a los demás), comunicarse, expresarse, ponerse en el lugar del otro, comprender otros puntos de vista, tomar decisiones, valorar las diferencias, reconocer la igualdad de derechos, dialogar, negociar, llegar a acuerdos.

Como dice Pujolás (2011) si lo que se quiere conseguir es que los niños/as aprendan a trabajar en equipo y que valoren esos logros que alcanzan con sus equipos, se debería avanzar hacia una estructuración cooperativa de aprendizaje, ya que estas habilidades no se podrán desarrollar en una estructura individualista o competitiva de la actividad en el aula.

Pienso que se debería tomar en cuenta la importancia que tiene el desarrollo de la competencia social y ciudadana actualmente y hacer todo lo que esté en nuestras manos para que nuestros niños/as la desarrollen.

Por otra parte, el Título II de la LOE hace hincapié en que las administraciones deberán atender equitativamente y asegurar los recursos necesarios a los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, altas capacidades intelectuales, por la incorporación tardía al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, para que puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales.

El aprendizaje cooperativo camina unido a la ideología de la escuela y de las aulas inclusivas. La educación inclusiva según Stainback (en Pujolás 2011), ofrece a todos los niños/as, sin distinción alguna (ni de capacidades, raza, cultura, etc.), la oportunidad de continuar siendo miembros de la clase ordinaria y aprender tanto de sus compañeros/as, como con ellos/as dentro de una misma aula. Así un aula inclusiva acoge a todo el que acude a ella, sin excepciones, siendo el aula la que se adapta, y no al revés, con la ayuda de todos los recursos necesarios, para atender debidamente a todos/as los niños/as.

En 1994 la UNESCO se hacía eco a través de las palabras de Bent Lindqvist del trabajo que tenían por hacer los profesionales que se dedicaban a la “educación especial”:

“El desafío consiste ahora en formular las condiciones de una *escuela para todos*. Todos los niños y jóvenes del mundo tienen derecho a la educación, no son nuestros sistemas educativos los que tienen derecho a ciertos tipos de niños. Es el sistema escolar de un país el que hay que ajustar para satisfacer las necesidades de todos los niños” (p. 28).

Me parecen sumamente importantes estos aspectos en los que se repararon, pero pienso que no se hace el esfuerzo ni la inversión necesaria para luego poner en marcha las medidas necesarias para, de verdad, reformar el sistema de raíz. Los profesores no cuentan con las herramientas ni la formación necesaria para introducir estos cambios en su forma de enseñar. Considero que la

¹ <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>

mayoría de los docentes está de acuerdo con que la educación debe ser renovada, debe ser de otra manera, pero a la hora de ponerlo en práctica no saben qué deben cambiar para conseguir los objetivos propuestos.

La elección del tema para este Trabajo de Fin de Grado se basó en la búsqueda de una metodología que considerase esta problemática. En el colegio donde estoy trabajando, han implantado el aprendizaje cooperativo en primaria y secundaria, con el objetivo de hacerle frente al problema de la diversidad en las aulas y al desconocimiento de cómo atender juntos, a alumnos/as diferentes en capacidades, necesidades e intereses, culturas, etc., que conviven en las aulas actuales. Tras hablar con varios profesores; entrar y participar en alguna clase; observar cómo influye el aprendizaje cooperativo en el ambiente, en el trabajo y el funcionamiento del aula; decidí que el aprendizaje cooperativo iba a ser mi objetivo para este trabajo, por el simple hecho de ver una salida al actual problema de las aulas y el individualismo de la sociedad que nos rodea. Por lo tanto, en mi opinión, deberíamos de tomar muy en serio esta petición de la UNESCO y como educadores ponernos unos objetivos para aprender cómo se podría atender a la diversidad que hoy en día existe en nuestras aulas. Estoy de acuerdo cuando se habla de que no podemos pretender que los alumnos/as se adapten a nuestras aulas, sino debemos de adaptar tanto las escuelas como las aulas a las necesidades específicas de cada niño/a.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Aunque la LOE haya hecho algún esfuerzo por cambiar la situación actual introduciendo elementos como las competencias, la noción de la escuela inclusiva o la educación personalizada, no ha conseguido lo que en verdad nos deberíamos plantear, que es reducir el fracaso escolar aumentando la calidad de la enseñanza y de esta manera motivando al alumnado para mejorar su capacidad de aprender. Los profesores no saben cómo cometer los requerimientos que la LOE expone, ya que éste carece de un marco preciso para ello. De esta manera, nos encontramos que los docentes seguimos impartiendo las clases de una manera tradicional, como se hacía hace unas décadas, siendo el método explicativo la forma en que se enseñan mayoritariamente los contenidos; y organizando el aula con una estructura individualista.

Pienso que para conseguir un cambio y una mejora de la calidad de la enseñanza, no es suficiente con reformar la ley cada vez que un partido político llega al poder. Además de no cambiar absolutamente nada, los docentes han dejado de creer en estas reformas introducidas para satisfacer nada más que unos intereses políticos concretos, que no tienen más vida que los años que sus creadores ejerzan en el poder. Para conseguir un cambio efectivo deberíamos centrarnos en la sociedad en la que vivimos actualmente, y las necesidades específicas que tenemos las personas que vivimos en ella. Sólo así, podremos saber cuáles serán las necesidades futuras de la educación.

La sociedad se encuentra en constante cambio, nos guste o no. Los niños/as viven en un mundo lleno de estímulos, rodeados de información en la sociedad del conocimiento, de manera que se hace muy difícil estimularlos en un aula cerrada, en la que además deben de estar callados y quietos. La monotonía de la vida escolar aburre a los niños/as (y es lo más normal, puesto que solo en la escuela se les obliga a pasar tantas horas, 30-35, a personas tan juntas sin poder comunicarse entre sí durante la mayor parte del tiempo) y es muy difícil captar su atención. A esta falta de motivación hay que añadirle que viven en la sociedad del mínimo esfuerzo, debido a la facilidad con que obtienen sus objetivos, de manera que utilizan la misma regla de tres en la escuela, donde creen que el logro de conocimientos vendrá sin esfuerzo alguno.

Además, los profesores/as se encuentran con que cada vez hay más diversidad en el aula: niños/as con diferentes intereses, capacidades y habilidades; niños/as de distintas culturas y lenguas, con necesidades educativas especiales, etc. El docente se encuentra con que debe atender a una clase totalmente heterogénea y no tiene herramientas para hacerlo, no sabe cómo atender y enseñar juntos a alumnos/as tan diversos. Por lo que se tiende a atender a los alumnos/as *estándares* por llamarlos de alguna manera, quedando excluidos los que tienen alguna desventaja y provocando de esta manera que fracasen. Para evitar que esto siga ocurriendo debemos de cambiar la forma de enseñar desde las raíces. Debemos de apostar por un cambio metodológico que atienda estas deficiencias del sistema educativo y desde la política deberían apostar por preparar a los docentes para afrontar estos cambios, reflexionando sobre cómo introducirlos en sus aulas.

Con este trabajo se quiere demostrar que el aprendizaje cooperativo, un desconocido en la escuela, ofrece un marco eficaz para atender las exigencias de la sociedad actual y mostrar que es una metodología que sirve para atender la heterogeneidad de nuestras aulas y de la sociedad, de atender a todos los alumnos/as sin exclusión alguna y darle a cada uno el apoyo que necesita para tener éxito en la vida.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

- Plantear y evaluar una propuesta para fomentar el aprendizaje cooperativo en alumnos/as de 4 años de Educación Infantil.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Analizar la importancia de educar cooperativamente en el aula.
- Conocer cuáles son las características del aprendizaje cooperativo.

- Considerar las ventajas así como las dificultades de aplicar este método de trabajo en el aula de infantil.
- Observar cómo se lleva a cabo el aprendizaje cooperativo a través de técnicas cooperativas en un aula de infantil en la que ya tengan sistematizada esta metodología.
- Analizar mediante un cuestionario el conocimiento e interés de las profesoras de Educación Infantil sobre el aprendizaje cooperativo.
- Estudiar mediante entrevistas la opinión de profesoras tanto de Educación Infantil como de otras etapas educativas sobre los efectos y puesta en marcha del aprendizaje cooperativo en el aula
- Evaluar la eficacia del aprendizaje cooperativo de cuatro actividades desarrolladas en un aula de infantil.

4. MARCO TEÓRICO

4.1.- LA PERSPECTIVA HISTÓRICA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO.

El presente trabajo pretende detallar en primer lugar el contexto histórico en el que evoluciona esta metodología y por ello se realizará una pequeña descripción de los acontecimientos históricos que guían el aprendizaje cooperativo.

Parece ser que el aprendizaje cooperativo no es algo nuevo. Ya en el siglo I, según Johnson y Johnson (1999), Quintiliano hablaba de la importancia del aprendizaje entre iguales. En el siglo XVI y dentro del movimiento humanista francés, Pestalozzi habla acerca de la *enseñanza mutua*, que será el primer paso de la cooperación intra-aula según Serrano, Pons y Ruiz (2007).

El término *aprendizaje cooperativo*, surgió a principios del siglo XIX en los EE.UU. de mano de Kurt Lewin y John Dewey. Ellos fueron los que demostraron la importancia de la interacción y la cooperación en las relaciones humanas. Nace a partir del aprendizaje constructivista de Piaget que, según Duran y Vidal (2004), exalta el protagonismo del alumno en su propio aprendizaje. Así mismo, la *Teoría Sociocultural* de Vigotsky afirma, según Ferreiro (2005), que cada niño/a es responsable de su aprendizaje dentro de un contexto, ayudándose del apoyo de los demás. Fueron Deutsch y Lippit, los que elaboraron los primeros métodos cooperativos. Así, en 1949 surgió la *Teoría de cooperación y de competencia*, cuyo autor es Morton Deutsch, (Johnson y Johnson, 1999). Más tarde hacia el año 1975 fueron los hermanos Johnson, David y Roger, los que ampliaron esta teoría y han llegado a ser unos de los expertos más citados en el campo del aprendizaje cooperativo. Ellos fueron los autores de la teoría de *Aprender juntos y solos* (Johnson & Johnson, 1999).

Después otros autores realizaron investigaciones sobre el aprendizaje cooperativo: Robert Slavin que comenzó el desarrollo del programa cooperativo; Shlomo y Yael Sharan que trabajan en el

método de investigación grupal; Elliot Aronson elabora la técnica del *Jigsaw*²; Spencer Kagan desarrolla el enfoque de estructuras para el aprendizaje cooperativo (Johnson & Johnson, 1999). Según Johnson y Johnson (1999), al menos tres perspectivas teóricas generales han guiado las investigaciones y la práctica del aprendizaje cooperativo: la teoría de la interdependencia social, teoría evolutiva-cognitiva y la conductista.

4.1.1.- La teoría de la interdependencia social.

Según Johnson y Johnson (1999), la teoría que más influencia ha tenido sobre el aprendizaje cooperativo se centró en la interdependencia social.

A comienzos del siglo XX, Koffka, uno de los fundadores de la escuela de psicología de la gestalt, planteó que los grupos eran conjuntos dinámicos en los que la interdependencia entre sus miembros podía variar (Johnson y Johnson 1999). Lewin (1935 en Johnson y Johnson, 1999), uno de sus compañeros, refinó esta idea entre los años veinte y los treinta, al incidir en que:

- (a) el elemento esencial de un grupo es la interdependencia entre sus miembros que surge porque tienen objetivos comunes, en el grupo, cualquier cambio en el estado de cualquiera de sus componentes afecta el estado de cualquier otro miembro.
- (b) un estado de tensión intrínseco entre los componentes del grupo causa el movimiento hacia el cumplimiento de los objetivos comunes.

Deutsch, uno de los discípulos de Lewin, amplió sus ideas y formuló, *la teoría de la cooperación y la competencia* (Deutsch, 1962 en Johnson y Johnson, 1999). En ella señalaba que la interdependencia, que se trata de la dependencia recíproca, podía ser positiva (cooperación) o negativa (competencia). Un discípulo de Deutsch, David Johnson, junto con su hermano Roger, desarrollaron la obra de Deutsch en su *teoría de la interdependencia social Johnson y Johnson* (1989 en Johnson y Johnson, 1999).

La teoría de la interdependencia social, dice que la forma en que ésta se organiza establece la manera en que interactúan los individuos, lo cual, también determina los resultados (Johnson y Johnson, 1999):

- La interdependencia positiva (cooperación), aporta como resultado la *interacción promotora*, en la cual, los individuos estimulan y facilitan los esfuerzos del compañero/a por aprender.
- La interdependencia negativa (competencia), sin embargo, suele dar como resultado la *interacción de oposición*, es decir, la interacción en la que las personas desalientan y obstruyen los esfuerzos del otro.
- Por último, si no hay interdependencia (esfuerzos individualistas) *no hay interacción*, ya que los individuos actúan de manera independiente, sin intercambios con los demás.

² Para profundizar en esta técnica cooperativa se puede consultar: <http://www.jigsaw.org/>

Por lo tanto, este enfoque deja claro que el aprendizaje cooperativo permite la interdependencia positiva entre los miembros de un equipo, de manera que mejora considerablemente el aprendizaje. Mediante el aprendizaje cooperativo cada miembro de un grupo obtiene su propia información, pero para poder completar el aprendizaje se necesita de la cooperación e interacción con los demás miembros del grupo; es decir, que el objetivo es alcanzado si todos/as los componentes del equipo consiguen también el objetivo.

Como conclusión, la *interacción promotora* supone que se produzca un aumento en los esfuerzos por el logro, relaciones interpersonales positivas y una buena salud psicológica. Sin embargo, la *interacción de oposición* y la *no interacción* conducen a los individuos a una disminución de los esfuerzos para alcanzar el logro, relaciones interpersonales negativas y a desajustes psicológicos.

4.1.2.- La teoría evolutiva cognitiva.

Esta teoría se basa fundamentalmente en las teorías de Piaget (1950), Vigotsky (1978), la ciencia cognitiva y la teoría de la controversia académica de Johnson y Johnson (1999). Se considera importante su mención, debido a que estos autores creen en la importancia del aprendizaje cooperativo para el logro de un aprendizaje eficaz.

Según Piaget (1983), la mente del niño/a se forma a través de esquemas previos y cuando éstos chocan con aprendizajes nuevos, se produce un *desequilibrio*. Esta inestabilidad, al principio, le causa confusión, pero después ese aprendizaje nuevo se integra en el esquema previo a través de la *acomodación*, produciendo lo que él denomina *adaptación*, es decir, una interrelación entre los esquemas de aprendizaje previos y los nuevos.

Para Piaget (1983), la cooperación es el esfuerzo por alcanzar objetivos comunes pudiendo coordinar los propios sentimientos y puntos de vista con los de los demás. Este autor resalta que cuando las personas cooperan con su medio, surge un conflicto socio-cognitivo que crea un *desequilibrio* (el anteriormente mencionado), el cual estimula el desarrollo cognitivo del niño/a.

Piaget piensa que el aprendizaje cooperativo acelera el desarrollo intelectual de una persona, ya que se ve obligado a alcanzar el consenso con otros alumnos/as que sostienen puntos de vista y opiniones opuestas a las propias (Piaget en Johnson y Johnson, 1999).

Vygotsky (1978) y otros autores sostienen que nuestras funciones y logros exclusivamente humanos se originan en nuestras relaciones sociales. Así, Vigotsky, que es considerado el máximo exponente del constructivismo social, enfoca su teoría principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada individuo y por lo tanto en el medio en el cuál se desarrolla.

Según Tappan (1998) podemos encontrar tres ideas claves en los planteamientos de Vigotsky:

- Las destrezas o habilidades de los niños/as se deben entender a través del desarrollo, por lo que, para analizar un momento determinado en la vida de un sujeto, se tendría que evaluar cómo ha sido la evolución o el desarrollo del mismo.
- Las habilidades cognitivas se desarrollan a través del lenguaje, es decir, que para entender

el desarrollo cognitivo del niño/a se debe analizar su lenguaje, ya que es una herramienta esencial desde que el niño/a nace.

- Las destrezas cognitivas empiezan a desarrollarse cuando el niño/a se interrelaciona con el ambiente y con los demás. Es decir, que el desarrollo de una persona no se puede entender sin la relación de éste con el mundo.

Por lo tanto, según Vigotsky (1934), el conocimiento es social y se construye a través de los esfuerzos cooperativos por aprender, entender y resolver problemas, es decir, que el punto de partida de un niño/a, cognitivamente hablando, tiene sus raíces en las relaciones sociales.

Un concepto clave dentro de los planteamientos de Vigotsky (1934), es el de la *zona de desarrollo próximo* (ZDP), que es la zona situada entre lo que un alumno/a puede hacer solo y lo que puede lograr si trabaja con la ayuda de personas adultas o compañeros que capaces de ayudarlo. Bajo estas ideas se refleja que los alumnos/as no crecerán intelectualmente a menos que trabajen de forma cooperativa; por lo tanto, este autor cree que debe reducirse al mínimo el tiempo que los alumnos pasan trabajando solos en la escuela.

Desde el punto de vista cognitivo, según Wittrock (en Johnson y Johnson, 1999), el aprendizaje cooperativo implica el uso de modelos, el entrenamiento y el andamiaje³. El alumno/a debe entrenarse y reestructurar cognitivamente la información para retenerla en la memoria y adaptarla a las estructuras cognitivas que ya posee (Wittrock, en Johnson & Johnson, 1999). Una forma eficaz de lograrlo es explicar lo que se quiere aprender a un compañero/a (como con la estructura cooperativa *La tutoría entre iguales*).

La teoría de la controversia defiende que el hecho de hacerle frente a puntos de vista opuestos crea incertidumbre o conflictos internos, lo cual induce a una nueva búsqueda de información que lleva al sujeto a conclusiones más claras y razonadas (Johnson y Johnson, 1999). Sus pasos esenciales son: la organización de las ideas que uno tiene, la defensa de esa posición ante alguien que piensa diferente, el intento de rebatir al otro y defender el propio punto de vista, la inversión de perspectivas para poder ver el tema desde ambos puntos de vista y la creación de una síntesis en la que ambos estén de acuerdo.

4.1.3.- La teoría del aprendizaje conductista.

Esta teoría sostiene que los alumnos/as se esforzarán mucho en aquellos aprendizajes que les vayan a aportar alguna recompensa y que pasara lo contrario en aquellas que no tengan recompensa o que conlleven un castigo (Bandura, 1977; Skinner, 1968). El aprendizaje cooperativo está pensado para proporcionar alicientes a los miembros de un equipo para que realicen un esfuerzo conjunto, ya que se supone que nadie ayudará a sus compañeros/as de forma

³ Se trata de sistemas conceptuales que funcionan como *andamios* para comprender lo que se está aprendiendo.

natural y espontánea por un objetivo común (Johnson y Johnson, 1999).

Skinner se centró en las contingencias; Bandura, en la imitación y Homans, Thibaut y Kelley en el equilibrio entre costos y recompensas en el intercambio social entre personas interdependientes (Johnson y Johnson, 1999).

4.2.- LAS DIFERENCIAS ENTRE LAS TEORÍAS.

Estas tres teorías muestran que el aprendizaje cooperativo favorece logros superiores a los del aprendizaje individualista o el competitivo. Resaltan que el aprendizaje cooperativo supone grandes ventajas y efectos positivos.

Por una parte, la teoría de la interdependencia social habla de que para que la interdependencia sea positiva se necesita que los individuos se motiven y se ayuden entre sí. El aprendizaje cooperativo permite que se dé esta condición, ya que aunque cada uno haya obtenido su propia información, para poder completar el aprendizaje necesitará compartirlo con los demás miembros del grupo, cumpliendo con un objetivo común y llegando a la meta todos juntos. Por otra parte, en la teoría evolutiva cognitiva, defiende el aprendizaje cooperativo al asegurar de que el desarrollo de una persona depende de las relaciones sociales que tenga y de que el aprendizaje cooperativo acelera el desarrollo intelectual de una persona, ya que ésta se ve obligada a alcanzar el consenso con otros alumnos/as que sostienen puntos de vista y opiniones opuestas a las propias. Esta controversia crea incertidumbre o conflictos internos, lo cual induce a una nueva búsqueda de información que lleva al sujeto a conclusiones más claras y razonadas.

La teoría conductista se puede resumir en que los estudiantes se esforzarán mucho más en las tareas que les proporcionan alguna recompensa que en las que no tengan ninguna, el aprendizaje cooperativo también prevé este aspecto. Sin embargo y de acuerdo con Johnson y Johnson (1999) se pueden encontrar diferencias básicas entre los planteamientos de estas tres teorías.

Por una parte, la teoría de la interdependencia social defiende que los esfuerzos cooperativos se basan en la motivación intrínseca; sin embargo, la teoría conductista habla de que los esfuerzos cooperativos se mueven por la motivación extrínseca para obtener recompensas. Por otra parte, la teoría de la interdependencia social explica que la cooperación es algo que existe sólo entre las personas, no dentro de cada una de ellas, por el contrario, la perspectiva evolutiva cognitiva se centra en lo que ocurre en el interior de cada persona.

De acuerdo con varios autores (Deutsch, 1949, 1962; Johnson, 1970; Johnson y Johnson, 1974, 1989; Johnson, Johnson y Holubec, 1998) se cree que, la teoría más plenamente desarrollada y la que más relación tiene con la práctica es la teoría de la interdependencia social. Ya que además de aportar de manera más precisa la definición de los esfuerzos cooperativos, competitivos e individualistas, estos autores argumentan que esta teoría especifica:

(a) las condiciones en las que la cooperación resulta más eficaz;

(b) las consecuencias más frecuentes de la cooperación y

(c) los procedimientos que los docentes deben usar para llevar a la práctica el aprendizaje cooperativo.

Así mismo, se piensa que los argumentos que se exponen en la teoría evolutiva cognitiva también aportan mucha credibilidad al aprendizaje cooperativo, ya que dicen que sin las relaciones sociales y la interacción con los compañeros/as el aprendizaje no es tan efectivo. Por último, en cuanto a la teoría conductista, se cree que el hecho de que los alumnos/as se acostumbren a recibir recompensas reforzará la motivación extrínseca. Esto supondrá que a la larga, estos alumnos/as se hayan acostumbrado y de acuerdo con Carrasco (2004), que puedan tender a valorar las cosas materiales dando más valor a la satisfacción de los sentidos. Se cree que se debería de realizar un esfuerzo por fomentar la motivación intrínseca en las personas, que según Carrasco (2004), se da cuando la propia satisfacción de la realización de una acción nos mueve a hacerla, sin necesidad de recibir nada exterior. Con esto no se quiere decir que se deba evitar toda recompensa ni toda motivación extrínseca, sino simplemente que se debe tener cuidado y utilizar la recompensa comedidamente.

Teniendo en cuenta que el objetivo principal de este trabajo es el fomento del aprendizaje cooperativo en Educación Infantil, y que para ello se ha propuesto analizar la importancia de educar cooperativamente en el aula, se ve necesaria la comprensión de estas teorías, ya que serán la base y la justificación de la importancia que tiene el aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la persona.

4.3- ELEMENTOS ESENCIALES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

En este apartado se quiere hablar sobre la importancia de aplicar debidamente el aprendizaje cooperativo, ya que muchas veces se piensa que se está empleando esta estructura de aprendizaje cuando en realidad se pasa por alto toda su esencia. Para ver si se está aplicando correctamente el aprendizaje cooperativo, se debe cumplir con unos principios concretos y aunque no todos los autores se pongan de acuerdo en cuáles son los elementos principales, todos coinciden en que hay dos elementos imprescindibles: la interdependencia positiva y la responsabilidad individual. (Johnson et al. 1999). Sin embargo, según Pujolás y Lago (2010), Kagan enfrenta su modelo de *Estructuras Cooperativas* al modelo *Aprender Juntos* de Roger y David Johnson. Johnson y Johnson (1999) creen que sin la *interdependencia positiva* y la *responsabilidad individual*, no puede haber trabajo cooperativo en equipo. Pero, según Pujolás y Lago (2010), Kagan matiza mucho más la *Interacción cara a cara*, en la cual los hermanos Johnson insisten. Kagan concreta este principio con otros dos nuevos elementos que él denomina *Participación Igualitaria e Interacción simultánea*, los cuales junto a los dos que se han mencionado anteriormente, forman lo que para él serán los cuatro elementos básicos en el aprendizaje cooperativo, que los simboliza

por el acrónimo PIES (*Positive interdependence, Individual accountability, Equal participation, Simultaneous interaction*).

4.3.1- Elementos esenciales (Johnson y Johnson, 1999).

Según Johnson et al. (1999), para que exista aprendizaje cooperativo es imprescindible que los siguientes cinco elementos sean incorporados explícitamente en el aula: la interdependencia positiva, la interacción promotora cara a cara; la responsabilidad individual y grupal; habilidades interpersonales y la evaluación grupal (figura 1).

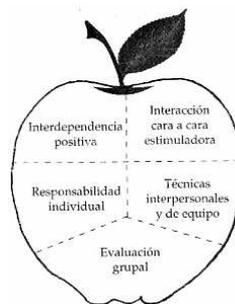


Figura 1: Los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo.

Fuente: (Johnson et al. 1999, p. 9)

Interdependencia positiva. Los miembros de un equipo deben tener muy claro que el esfuerzo que él/ella haga no sólo beneficiará a él/ella mismo sino que afectará de manera directa a los demás miembros. Esto es la base del aprendizaje cooperativo, ya que la interdependencia positiva que se crea, establece un compromiso con el éxito de los demás miembros, además de con el propio. Johnson et al. (1999) diferencian entre *interdependencia de objetivos*, ya que todos deben lograr un mismo objetivo, de *recursos*, es decir, que todos/as tienen una parte de la información necesaria y de *tareas*, debido a que el trabajo se reparte entre los miembros. Así mismo, Pujolás (2004), habla también, de *interdependencia en la recompensa*, ya que aboga por que cuando cumplan el objetivo, el grupo debe recibir una recompensa; y de *roles*, porque insiste en que cada miembro debe tener un rol muy bien definido.

Responsabilidad individual y grupal: según Johnson et al. (1999), tanto el grupo como cada miembro, debe asumir la responsabilidad de alcanzar los objetivos, cumpliendo cada uno con el trabajo que le ha correspondido. Es importante que nadie se aproveche del trabajo de los demás. El equipo debe tener claros cuáles son los objetivos, ya que según estos autores, la responsabilidad individual existe cuando el trabajo de cada alumno/a es evaluado y estos resultados se transmiten al grupo, con el propósito de establecer quién es el que más ayuda y respaldo necesita para poder efectuar la tarea. Así, el objetivo de los equipos es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos/as aprendan juntos para poder luego crecer mejor como individuos.

Interacción estimuladora cara a cara: Según Johnson et al. (1999), los alumnos/as deben promover, de manera conjunta, el éxito de los demás, ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose mutuamente por su esfuerzo por aprender. Según estos autores, los grupos de aprendizaje son un sistema de apoyo escolar y respaldo personal. Pujolás (2004) coincide con estos autores en que la interacción promotora cara a cara permite a los alumnos/as motivar y ayudar a los demás a alcanzar los objetivos comunes y convertir la información en conocimiento de una forma más eficaz.

Johnson et al. (1999) argumentan que hay actividades que sólo pueden producirse cuando un alumno/a causa el aprendizaje en los demás, mediante explicaciones verbales, análisis de conceptos, etc. De esta manera al causar el aprendizaje en los demás, los miembros del grupo alcanzan por un lado un compromiso personal y, por otro, sus objetivos comunes.

Habilidades interpersonales: según Johnson et al (1999) el aprendizaje cooperativo es más complejo que el competitivo o el individualista porque requiere que los alumnos/as además de aprender las materias escolares, deben de adquirir prácticas interpersonales y grupales, necesarias para trabajar como parte de un equipo. Pujolás (2011) considera que las habilidades sociales básicas para trabajar en equipo son las siguientes: respetar el turno de palabra; cuidar el tono de voz; solicitar ayuda si se necesita; ofrecer ayuda a quien lo necesite o a quien lo pida; animar a los compañeros/as; argumentar las opiniones, puntos de vista o propuestas realizadas; aceptar las propuestas de los demás si son mejores que las propias; aceptar las decisiones que se toman en el equipo acerca del funcionamiento de éste; repartirse los roles y aceptar cada uno el suyo; repartirse las tareas y aceptar la responsabilidad que cada tarea supone.

Evaluación grupal: según Johnson et al. (1999), esta evaluación se da cuando el equipo valora si han alcanzado sus objetivos y si han mantenido relaciones adecuadas, para después establecer qué acciones son positivas o negativas, cuáles se deberían modificar y cuáles mantener. Tal y como dicen estos autores, el aprendizaje mejorará considerablemente si los miembros se autoevalúan y reflexionan sobre su propio funcionamiento.

4.3.2.- Las estructuras de la actividad según Spencer Kagan.

El modelo de Kagan pone a nuestra disposición, 150 estructuras que se pueden llevar a la práctica paso por paso. Estas estructuras están libres de contenido y se pueden utilizar en cualquier actividad. Los profesores expertos en las estructuras de Kagan podrán organizar cualquier actividad cooperativamente y sin muchos esfuerzos. Este autor señala que la interdependencia positiva y la responsabilidad individual son los dos principios básicos del aprendizaje cooperativo

pero a diferencia de los hermanos Johnson, aboga por complementarlos con la *participación equitativa* y la *interacción simultánea* (Lago y Pujolás, 2010).

Participación equitativa: según Kagan (Lago y Pujolás, 2010), el modelo de *Aprender Juntos* no asegura una participación equitativa, desde el momento que deja que la participación surja espontáneamente o sin ser forzada por ninguna *estructura* dentro del equipo, ya que siempre habrá alguno que participe más, y alguno, que seguramente serán los que más necesidad tengan de verbalizar su punto de vista, que posea menos oportunidades de participar. Según Kagan (2001) al dejar la igualdad de participación en manos de los estudiantes lo más probable será que la participación sea desigual. Por ello, Kagan plantea estructuras cooperativas que garanticen, hasta cierto punto, esa participación equitativa.

Interacción simultánea: Kagan (en Pujolás y Lago, 2010) define la Interacción Simultánea como la cantidad de componentes de un equipo comprometidos en su aprendizaje en un momento concreto, interactuando a la vez, simultáneamente. Kagan insiste en la importancia de realizar equipos pares, ya que si el número de miembros de un equipo es impar, de tres o cinco componentes, habrá mayor probabilidad de que haya alguno que en algún momento no interaccione con otro y quede al margen de la actividad.

Pujolás (2011) apoya las estructuras de Kagan y aboga por que la interacción esté estructurada en cada momento. Según Kagan (2001) si un docente llega a dominar los dos modelos (el de los hermanos Johnson y el de Kagan) podrá trabajar en cualquier situación de forma cooperativa, aunque afirma que el modelo de Johnson requiere mucho trabajo de preparación por parte del profesor/a, mientras que el modelo de Kagan se basa en aprender las estructuras y luego utilizarlas.

En resumen, se puede concluir, que sin la interdependencia positiva y sin la responsabilidad grupal no puede haber aprendizaje cooperativo, ya que con el aprendizaje cooperativo las metas personales deben ser alcanzadas a través de las metas de equipo, pero cumpliendo cada uno con sus responsabilidades. De esta manera, el esfuerzo que realizarán por aprender, la motivación y la ayuda proporcionada a los demás serán mucho mayores. Aunque estos sean, quizás, los elementos más importantes se deben tener en cuenta también tanto los que proponen los hermanos Johnson: la interacción promotora cara a cara, habilidades interpersonales y la evaluación grupal; como los que añade Spencer Kagan: la participación equitativa y la interacción simultánea.

4.4.- LOS EFECTOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

A continuación se presentarán los efectos positivos que la aplicación del aprendizaje cooperativo causa en el proceso de aprendizaje de los alumnos/as, siempre que éste se lleve a cabo adecuadamente. Aunque los estudios, acerca de estos efectos que el aprendizaje cooperativo tiene en el alumnado son muchos, se describirán primero los expuestos por Johnson, Johnson, Holubec (1999).

1. Los alumnos/as se esfuerzan más para el logro del éxito: esto supone que tanto el rendimiento como la productividad y efectividad sean mayores, la posibilidad de retener la información a largo plazo aumenta, también la motivación se consigue que el nivel de razonamiento y pensamiento crítico sean mayores.
2. Relaciones más positivas entre los alumnos/as: hace que el espíritu de equipo aumente, más solidaridad y compromiso en sus relaciones, que sientan un respaldo personal y escolar y que se valore la diversidad y cohesión.
3. Mayor salud mental: permite que se produzca un ajuste psicológico general con el fortalecimiento del yo, fomentando y aumentando el desarrollo social, la integración, la autoestima, el sentido de la propia identidad y la capacidad de enfrentarse a los problemas y las tensiones.

Así mismo, hay numerosos estudios (véase en Coll, 1984; Ovejero, 1990; Parrilla, 1992; Stainback, 2001) que han demostrado que el aprendizaje cooperativo tiene muchos efectos positivos en el proceso del desarrollo de la persona. Se señalan algunos:

- Favorecen la formación de relaciones mucho más positivas, como la simpatía, la atención, la cortesía y el respeto mutuo.
- Se mejoran las relaciones de alumnos/as con los profesores/as y con todo el conjunto de la institución escolar.
- Facilitan el aprendizaje de todos los alumnos/as: no sólo el de los que más dificultades tienen para aprender, sino también el de los más capacitados.
- Ayuda a aceptar las diferencias entre las personas y hace aumentar el respeto entre los alumnos/as corrientes y los integrados.
- Aportan nuevas posibilidades al profesorado: posibilitan la atención personalizada y la entrada de nuevos profesionales dentro del aula (profesores/as de educación especial o de apoyo, psicopedagogos, etc.) que trabajan conjuntamente con el profesor/a del aula.

Díaz-Aguado (2006) habla acerca de los cambios que el aprendizaje cooperativo produce tanto en los alumnos/as como en los profesores.

En cuanto a los cambios que produce en los alumnos/as Díaz-Aguado (2006) resalta numerosas

investigaciones (Slavin 1983, 1996; Quin, Johnson y Johnson, 1995; Díaz- Aguado y Baraja, 1993; Díaz-Aguado, Martínez Arias y Baraja, 1992) que han permitido demostrar los efectos positivos os que el aprendizaje cooperativo aporta a los alumnos/as.

1. Al caracterizarse por la interdependencia positiva, aumentan el esfuerzo por aprender y la motivación general.
2. Favorece la tolerancia y la integración de todos los alumnos/as en contextos interétnicos, con alumnos/as de necesidades especiales y con alumnos/as que muestran problemas de integración en su grupo de clase.
3. Se ha comprobado que cuando los niños/as tienen la oportunidad de proporcionar ayuda a algún compañero/a aumenta su autoestima y el sentido de autoeficacia. Así mismo, cuando tratan de mejorar la actitud de alguien, su comportamiento se ve afectado en la misma dirección del cambio que querían conseguir en el otro niño/a.
4. El aprendizaje cooperativo proporciona una excelente posibilidad para activar la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que Vigotsky (1934).
5. El aprendizaje cooperativo incrementa de manera considerable la cantidad y calidad de las interacciones que se producen entre los alumnos/as. Según Piaget (1932) la interacción entre compañeros/as aumenta la reciprocidad, conflicto y autonomía mucho más que con las relaciones asimétricas, que tiene el niño/a con el adulto.

Respecto a los cambios que produce en el papel de los profesores, Slavin (1987, en Díaz-Aguado, 2006) afirma que debido a que el control de las actividades deja de estar centrado en el profesor/a y se comparte con toda la clase, el aprendizaje cooperativo supone cambios considerables en la interacción que hay entre profesor/a y alumnos/as.

1. El aprendizaje cooperativo reduce lo que Jackson (1968, en Díaz-Aguado, 2006) denominó, el currículum oculto. Es uno de los obstáculos que este autor dice que debe superar la educación intercultural. Según Jackson (1968, en Díaz-Aguado, 2006), el currículum oculto transmite expectativas relacionadas al papel del alumno/a (sumisión, obediencia, etc.) que se contradicen con los objetivos del currículum explícito (autonomía, capacidad crítica, etc.). Según el currículum oculto el profesor debía lograr que los alumnos/as: a) estuvieran quietos y callados durante mucho tiempo; b) en una relación totalmente subordinada; c) sin discutir ni comprender los criterios por los que eran evaluados.
2. Además de explicar, preguntar y evaluar, el aprendizaje cooperativo posibilita y obliga al profesor/a a realizar otro tipo de actividades que mejoran la interacción y la calidad educativa, como: a) analizar la diversidad del aula, para formar equipos; b) diseñar actividades que estimulen la construcción del conocimiento; c) enseñar a resolver conflictos de manera positiva; d) exponer los criterios de evaluación para que los comprendan y ver si están de acuerdo; e) distribuir el protagonismo; etc.

3. La enseñanza cooperativa: el aprendizaje cooperativo supone también que se produzca un aumento de colaboración entre los profesores/as. Como consecuencia, mejora su eficacia y viven la experiencia mucho más satisfactoriamente que aplicándolo de forma individual. Díaz-Aguado (2006) subraya que si el aprendizaje cooperativo se desarrolla mediante la cooperación entre profesores/as, las innovaciones que llevan a cabo son más creativas.

Visto los efectos que el aprendizaje cooperativo puede suponer en el proceso de aprendizaje del alumnado y en el desarrollo integral del alumno/a, se cree que tanto las autoridades como los centros educativos deberían de realizar un esfuerzo por poner en marcha esta metodología. Somos seres sociales desde que nacemos y por ello estamos destinados a interactuar y relacionarnos con los demás. Según Pérez (2003) la clave del éxito en estas relaciones se encuentra en el establecimiento de una interacción cooperativa.

4.5.- ESTRUCTURAS DE ACTIVIDADES COOPERATIVAS

Según Pujolás (2011), una estructura de la actividad cooperativa exige a los alumnos/as a ayudarse mutuamente durante la actividad con el objetivo de que se produzca un aprendizaje. La diferencia con una estructura de la actividad competitiva es que, ésta conduce a los alumnos/as a todo lo contrario: a que rivalicen entre ellos para terminar antes la tarea, obtener mejores resultados, etc., evitando ayudar a los demás. Como dice este autor, estas técnicas son necesarias si se quiere que los alumnos/as trabajen cooperativamente, ya que no sirve que se les diga que tienen que trabajar en equipo, puesto que no saben cómo hacerlo, necesitan unas pautas. La utilización de estas estructuras cooperativas garantiza la cooperación e interacción entre los componentes del equipo porque necesitan unos de otros para conseguir el resultado.

Las estructuras cooperativas pueden ser simples o más complejas. Las estructuras simples se pueden llevar a cabo durante una sesión y son muy fáciles de aprender y de usar. Se han revelado muy eficaces para garantizar la cooperación en los equipos (Pujolás 2011). Sin embargo, las estructuras más complejas, o técnicas cooperativas, se han de llevar a cabo en varias sesiones de clase. Las estructuras cooperativas, tanto las simples como las complejas, no tienen contenido en sí mismas, sino que son únicamente la estructura que se aplica para trabajar unos contenidos concretos.

4.5.1.- Estructuras cooperativas simples

Parada de tres minutos⁴

Se puede utilizar cuando el profesor/a explica algo a toda la clase y trata en realizar, de vez en

⁴ Adaptada por Pujolás (2011) de Kagan (2001).

cuando, una parada de tres minutos para que cada equipo de base piense y reflexione acerca de lo que les ha expuesto. Durante esta parada deben pensar tres preguntas sobre el tema que están trabajando y una vez que hayan transcurrido esos tres minutos cada equipo deberá plantear en cada ronda, una de las tres preguntas que han pensado. Cuando se han resuelto todas las dudas se prosigue con la explicación hasta que la profesora decide realizar otra parada.

1-2-4⁵

Trata de responder a una pregunta que previamente ha planteado el maestro/a. Para ello, primero cada uno, piensa cuál es la respuesta correcta. En segundo lugar, se ponen por parejas e intercambian sus respuestas y después de comentarlas llegan a un acuerdo. Por último, todo el equipo debe decidir cuál es la respuesta más acertada a la pregunta planteada.

Lápices al centro⁶

Cada grupo trabaja con tantas preguntas como componentes tiene el equipo (generalmente 4). Cada alumno/a se encarga de una pregunta la lee y se asegura de que todos la hayan entendido y en que todos/as participen en decidir cuál es la respuesta correcta. Los lápices de todos/as se colocan en el centro de la mesa para mostrar que no pueden escribir; es tiempo para hablar y escuchar. Cuando todos/as tienen claro lo que tienen que escribir, cada uno coge su lápiz y escribe la respuesta en su hoja o cuaderno. En ese momento no se puede hablar, sólo escribir. Se repite el mismo proceso con las demás preguntas, cada una dirigida por un alumno/a.

El número⁷

Esta estructura consiste en que los equipos de base resuelvan una tarea o problema que haya planteado el profesor/a, asegurándose de que todos/as los miembros saben realizarla correctamente. A cada alumno/a le corresponderá un número. Cuando se termine el tiempo de resolver la tarea, el profesor/a sacará un número al azar, el que tenga ese número deberá salir delante de la clase a resolver el problema o tarea. Si lo hace correctamente su equipo de base obtendrá una recompensa o un punto que luego podrán intercambiar por algún premio.

Números iguales juntos (o cabezas numeradas juntas).⁸

Se basa en que los equipos de base resuelvan una cuestión cerciorándose de que todos saben hacerlo. Una vez transcurrido el tiempo previsto para la actividad, el maestro/a escoge un número al azar, del 1 al 4 de manera que uno de los 4 miembros del equipo saldrá ante la clase para

⁵ Esta estructura está adaptada por Pujolás, (2011) de Kagan (2001)

⁶ Ha sido diseñada por Nadia Aguilar Baixauli (del CRA) y Maria Jesus Tallón Medrano (del CEIP) (Pujolás 2011).

⁷ Ha sido ideada por M^a Jesús Alonso (Alonso y Ortiz, 2005 en Pujolás 2011).

⁸ Ha sido adaptada de Kagan (1999).

explicar la resolución que le han dado a la tarea. Quienes lo hagan bien recibirán una recompensa (un “punto” para su equipo, aplausos de todos/as, etc.)

El folio giratorio⁹

Dentro de un equipo de base, un alumno/a empieza una tarea (redactar un cuento, escribir una lista de palabras, etc.) en un folio “giratorio”. A continuación lo pasa al compañero/a que tiene al lado, siguiendo la dirección de las agujas del reloj. Así sucesivamente, hasta que todos/as hayan participado en la resolución de la tarea. Cada alumno/a puede usar un rotulador diferente al de los demás, para que a simple vista se vean las diferentes aportaciones.

Uno para todos¹⁰

Consiste en que el profesor recoja al azar un cuaderno de ejercicios de un miembro del equipo, lo corrija y le de una calificación. Esta calificación será la misma para todos los miembros del equipo. De todas estas estructuras que se han descrito, creo que las más interesantes para Educación Infantil pueden ser las estructuras “1-2-4”; “lápices al centro”; “el folio giratorio”; “el número” y “cabezas numeradas juntas”. Estas estructuras se pueden adecuar fácilmente a una actividad de Educación Infantil y de hecho se utilizarán algunas de estas estructuras para la propuesta de intervención que se pretende realizar.

Además de las que se han desarrollado hay muchas más estructuras simples como, por ejemplo, “Lectura compartida”, “El juego de las palabras”, “La sustancia”, etc., pero que no se han desarrollado por la escasa aplicabilidad que tienen en Educación Infantil.

4.5.2.- Técnicas cooperativas

La tutoría entre iguales

Es un recurso que se utiliza cuando un alumno/a ha realizado una demanda de ayuda (Peer Tutoring, Parrilla 1992). En lugar de realizarse en grupos se realiza por parejas de alumnos/as de un mismo grupo. La secuencia que se recomienda seguir al llevar a cabo esta técnica cooperativa es la siguiente (Parrilla, 1992).

1. Fase de preparación: selección de los alumnos/as tutores y los autorizados.
2. Diseño de las sesiones de tutoría.
3. Constitución de las parejas
4. Formación de los tutores.
5. Inicio de las primeras sesiones bajo la supervisión de un profesor.
6. Mantenimiento de la implicación de los tutores.

⁹ Adaptada de Kagan (1999).

¹⁰ Establecida por Pujolás (2011)

El rompecabezas (Jigsaw)¹¹

La técnica consiste en lo siguiente:

1. Dividimos la clase en grupos de 4 o 5 miembros.
2. El material objeto de estudio, también se divide en tantas partes como miembros tiene el equipo (en 4 o 5 subtareas), de manera que todos los equipos tienen las mismas “subtareas”.
3. Cada miembro del equipo prepara su parte y la trabaja.
4. Se juntan un alumno/a de cada equipo de base, formando equipos de “expertos”, de manera que se hacen “expertos” en esa “subtarea” que se les ha asignado.
5. Al final, cada uno de los componentes de los equipos de expertos vuelve a su equipo de base y toma la responsabilidad de explicar al grupo la parte que él ha preparado.

Los grupos de investigación (o proyectos)

Breto y Gracia (2008) hablan de que en esta técnica el tema a tratar lo deciden en asamblea los alumnos/as, de manera que ponen en común lo que ya conocen del tema y lo que no y les gustaría saber. Se reparte el tema en tantas partes como grupos haya en clase y cada uno deberá “investigar” la parte que le haya tocado. Para ello, deben realizar una hipótesis y comprobarla. Una vez hayan afirmado su hipótesis deberán explicar y compartir con sus compañeros/as (a toda la clase) la parte que ellos han investigado.

La técnica TGT¹²

La describen de manera que en el grupo de base, todos los miembros del equipo estudian juntos ese material y una vez preparados, empieza el torneo: cada alumno/a juega en grupos de tres, con compañeros de otros equipos con un rendimiento similar al de cada uno. Se organiza un torneo de fichas con preguntas y cada ficha respondida correctamente es para el que haya acertado. Cuando se acaban todas las fichas se suman los puntos: el que más fichas tiene 6 puntos; el segundo 4; y el tercero 2; Si empatan los tres 4 puntos para cada uno y si empatan los dos primeros 5 y 2 para el último; y en caso de empate entre los dos últimos, 6 puntos para el primero y 3 para los dos que quedan. Esos puntos se suman con los que han obtenido los miembros de los respectivos equipos de base y el equipo de base que más puntos tenga es el que gana. Esta técnica permite que todos/as los alumnos/as tengan la misma oportunidad de aportar puntos a sus equipos, incluso los de menor capacidad, ya que todos compiten con compañeros/as de capacidades similares, por lo que ayudará a aumentar la autoestima de los alumnos/as (Pujolás 2011).

¹¹ La técnica del rompecabezas fue ideado por primera vez en 1970 por Elliot Aronson (www.jigsaw.org).

¹² Teams – Games Tournament: La técnica TGT fue creada por De Vries y Edwards en el año 1974.

Hay más técnicas cooperativas, pero la razón por la que se hayan descrito estas cuatro es que es más fácil realizar una adaptación de ellas para Educación Infantil y aunque estas técnicas sean más complejas se pueden llegar a convertir en más simples y adaptarlas para niños/as más pequeños y sus trabajos (Johnson, Johnson y Holubec (1999)).

Las estructuras y técnicas descritas se utilizan como recurso para aprender un contenido a través del trabajo de equipo, ya que carecen de contenido en sí mismas. Por una parte, las estructuras cooperativas simples como el *folio giratorio, 1-2-4*, la *parada de tres minutos, lápices al centro* se pueden utilizar tanto antes, como durante y después de una Unidad Didáctica, bien a modo de introducción al tema, realización de ejercicios y resolución de problemas o bien para resumir y repasar el contenido de algún tema que se ha trabajado. Las estructuras *el número y números iguales juntos*, son muy útiles para fomentar la exigencia mutua entre los miembros de un equipo. Por otra parte, las técnicas cooperativas se utilizarán para poner en práctica las capacidades más complejas de los alumnos/as, ya que exigen buscar información, compartirla, sintetizarla, comunicarla, etc., y requerirán más sesiones que las estructuras simples.

4.6.- EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA PRÁCTICA

4.6.1- Tipos de estructura de la actividad y la estructura de la autoridad.

Pujolás y Lago (2010) definen la estructura de la actividad, como un conjunto de elementos y de operaciones que transcurren en el desarrollo de la actividad, que según como se combinen entre sí y el objetivo que tengan, originan un efecto entre los participantes: el individualismo, la competitividad o la cooperación. Por eso, estos autores diferencian tres tipos de estructuras de la actividad:

- Estructura de la actividad individualista: en esta estructura los alumnos/as trabajan individualmente, sin interacción alguna con sus compañeros/as, ya que de la otra forma, romperían el ritmo de trabajo de los demás. Únicamente se interactúa con el profesor/a, quien resuelve las dudas y dificultades que surgen. El objetivo es que aprendan lo que les enseña el profesor/a, independientemente de que lo aprendan los demás.
- Estructura de la actividad competitiva: en este caso también trabajan independientemente, pero con la diferencia de que sí se preocupan de lo que hacen los compañeros/as, porque rivalizan para ganar el primer puesto en la clase. En esta estructura la finalidad es que aprendan lo que el profesor/a les enseña, pero antes que los demás. Los alumnos/as alcanzan este objetivo si los demás no lo consiguen, de forma que se da una interdependencia de finalidades negativa.
- Estructura de la actividad cooperativa: los alumnos/as se reparten en grupos heterogéneos para ayudarse y motivarse a la hora de trabajar. Lo que se espera de cada uno, además de que

aprendan lo que le profesor/a les quiera enseñar, es también que favorezcan el aprendizaje de sus compañeros/as y que aprendan a trabajar en equipo. La diferencia con la anterior estructura de la actividad es que, los alumnos/as alcanzan este doble objetivo, si el resto también lo consigue, de forma que se da una interdependencia de finalidades positiva.

En resumen, se puede decir que tanto con la estructura de la actividad individualista como con la competitiva, se consigue solamente que los alumnos/a aprendan un contenido, pero no que aprendan a colaborar y a ayudarse los unos a los otros, sino todo lo contrario; o bien no les importa lo que los demás hagan, o bien les importa pero con la finalidad que no lo hagan mejor que uno mismo.

4.6.1.1.- Estructura de la autoridad y cambio de roles.

Pujolás (2011) habla también, de la estructura de la autoridad o de la toma de decisiones, que es quien decide qué y cómo se tiene que aprender, qué evaluar y cómo evaluarlo, etc. Esta estructura de la autoridad también cambia, como es de esperar, según con la estructura de la actividad que se corresponda (individualista, competitiva o cooperativa).

Johnson y Johnson (1999) exponen que los maestros parecen hechizados hacia el aprendizaje individualista y competitivo y no pueden cambiar su manera de enseñar o educar, que es la misma con que se les enseñó a ellos: explicar los conocimientos a un estudiante que sólo se limite a escuchar.

Coll (1984) señala que en el fondo de las estructuras de la actividad, tanto individualista como competitiva, hay una convicción, por una parte, de que las interacciones que se establecen entre los alumnos/as a la hora de trabajar no tienen mucha importancia ni influencia en el aprendizaje y, por otra, de que el profesor/a es el agente más importante a la hora de transmitir el conocimiento a los alumnos/as. Por ello, este autor dice que no debe resultar extraño que con estas dos estructuras se quieran evitar las interacciones alumno/a-alumno/a, por creer que alteran el ritmo de la clase; y que interese que prevalezca el trabajo individual del alumno/a y la interacción profesor/a – alumno/a.

Así, en una estructura de la actividad individualista o competitiva el profesor/a es quien decide absolutamente todo, mientras que el alumno/a es un receptor pasivo de las “órdenes” del profesor/a y restringe su actividad a lo que él dice que hay que hacer. En una estructura de la actividad competitiva, además, se anima a que compitan entre ellos de forma que surge una rivalidad por ser el mejor (Pujolás 2011). A diferencia de estas dos estructuras, en la cooperativa los alumnos/as aprenden lo que les enseña y al mismo tiempo, se enseñan unos a otros interactuando y cooperando.

De esta manera, con la estructura de la actividad cooperativa, el profesor/a favorece la autonomía

de los alumnos/as y su participación más activa. Pujolás (2011) dice que es muy importante este hecho, ya que al haber más alumnos/as que pueden trabajar de manera más autónoma porque se ayudan entre sí y dependen menos del profesor/a, éste dispondrá de más tiempo para trabajar con los que más ayuda necesiten o menos autónomos sean. Así mismo, el profesor tendrá que ceder a los alumnos/as la “voz y el voto” al decidir los contenidos, las actividades y la evaluación; o al menos darles la opción de elegir entre varias opciones (Pujolás, 2011). Según este autor, el hecho de poder elegir entre varias opciones, de poder concretar el orden de las actividades, es decir, que sabe lo que tiene que hacer y él puede elegir el orden en que quiere realizar las actividades, son el primer peldaño hacia la autorregulación de aprendizaje, la motivación y la participación activa del estudiante.

En resumen, en una estructura cooperativa, el profesor/a no es el único protagonista o no es el único que enseña sino que comparte esta responsabilidad con sus alumnos/as cediéndoles el protagonismo. El aprendizaje cooperativo se centra en el alumno/a y no en el docente. Esto no significa que el profesor /a no sea necesario sino que su trabajo ya no va a consistir en planificar la clase, explicar, responder preguntas, aclarar dudas y evaluar, sino que su rol va a cambiar significativamente, dejando que sean sus alumnos/as los que dirijan su propio aprendizaje, y siendo él un guía y un apoyo en el proceso de aprendizaje de los alumnos/as.

4.6.2.- Composición de los equipos.

Para que se de una estructura cooperativa de la actividad, es necesario el trabajo en equipo. Por lo tanto, es sumamente importante la manera de formar los equipos. Pujolás y Lago (2010) dicen que la composición de los equipos es uno de los elementos más críticos de la propuesta de poner en marcha el aprendizaje cooperativo en las aulas.

Normalmente los equipos de aprendizaje cooperativo se forman por cuatro o cinco personas y la composición debe ser heterogénea, aunque para algunas actividades con unos objetivos concretos, se puedan formar grupos homogéneos. Pujolás (2011) dice que para realizar los grupos de la manera más heterogénea se debe tener en cuenta el género, la etnia, los intereses de cada uno, las capacidades, la motivación, el rendimiento, la autonomía, etc. Se podría decir que cada equipo debe reunir más o menos las características de toda la clase (Pujolás y Lago, 2010).

Si se quiere asegurar que los equipos que se hagan sean heterogéneos, Pujolás y Lago (2010) recomiendan que sean los profesores/as quienes reparten a los alumnos/as en los distintos grupos, respetando en la medida de lo posible las preferencias e incompatibilidades de los alumnos/as. Aunque caben más posibilidades, una propuesta que realizan Pujolás y Lago (2010) para formar los equipos de base es la siguiente: primero se reparten a los alumnos/as del aula en tres columnas. En la columna de la izquierda se coloca una cuarta parte de la clase (tantos como grupos de cuatro miembros se quieran formar) y se intenta colocar a los alumnos/as más capaces

en todos los sentidos (no solo los de mayor rendimiento, sino los que más motivados están, más capaces de ayudar, los más autónomos, etc.). En la columna de la derecha se colocan a los alumnos/as más *necesitados* de la ayuda de los demás. Por último, en la columna del medio se coloca a la otra mitad de la clase. Una vez colocados de esta manera, se procede a formar los equipos, teniendo en cuenta también el género, la etnia, etc.: cada equipo se forma con un alumno de la primera columna, dos de la columna del centro y otro de la última columna (figura 2).

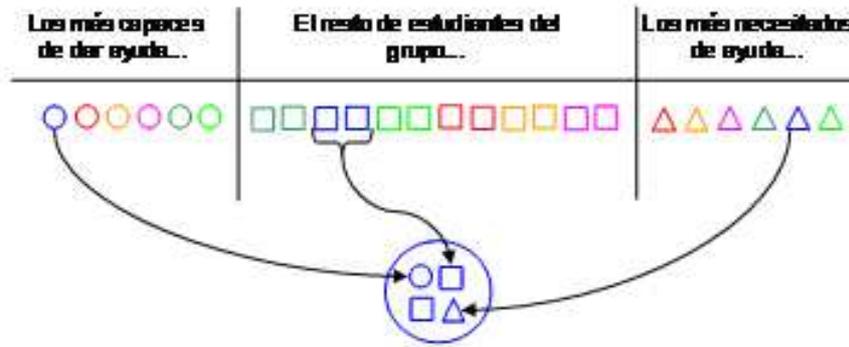


Figura 2: Composición de equipos.
Fuente: (Pujolás y Lago, 2010, p 37)

De esta manera, el grupo clase quedaría distribuido en equipos de composición heterogénea (figura 3), que es la más adecuada cuando se trata de aprender algo nuevo (Pujolás y Lago, 2010). Así, cuando el profesor/a introduce un tema nuevo y les propone realizar una tarea, en todos los grupos habrá una persona que esté más motivada o que haya estado más atento/a que los demás. Esta persona explicará a los que no hayan entendido algo o les motivará en la tarea.



Figura 3: Distribución más adecuada a la hora de aprender algo nuevo.
Fuente: (Pujolás y Lago, 2010, p 38)

Sin embargo, hay un momento en el que todos los alumnos/as del aula han asimilado o aprendido algo, aunque sea a distintos niveles. En este momento estos autores recomiendan que los alumnos/as tengan la oportunidad de trabajar en equipos de composición homogénea (figura 4).



Figura 4: Distribución más adecuada a la hora de practicar algo ya aprendido.
Fuente: (Pujolás y Lago, 2010, p 38)

La razón de esta forma de trabajar es que los grupos podrán trabajar en las actividades de manera más autónoma y el profesor/a tendrá la posibilidad de prestar ayuda más personalizada a estos grupos esporádicos. Bien porque necesiten más ayuda reforzando algunos contenidos o bien para introducir nuevos aprendizajes con los que vayan más adelantados.

4.6.2.1.- *Los equipos de base*

Se puede hablar de equipos de base, cuando en una clase, los equipos de aprendizaje heterogéneos se han consolidado. Pujolás y Lago (2010) dicen que los equipos de base son imprescindibles para pasar al *Ámbito de Intervención C*, que es el momento en el que se les pretende enseñar a trabajar en equipo de forma sistemática. Esto se debe a que no se puede pretender que aprendan a trabajar en equipo y superar las dificultades que se plantean, si no se les deja que trabajen juntos de manera continuada con el mismo equipo. Esto no implica, según estos autores, que los equipos de base sean la única forma en la que trabajen en equipo, ya que según el objetivo o la finalidad que se busca se puede trabajar en equipos homogéneos ocasionalmente.

Con el paso del tiempo, estos equipos de base se van organizando cada vez mejor y se van consolidando y formalizándose como equipos.

4.6.3.- **Ámbitos de intervención.**

En este apartado se presentará el contenido del programa CA/AC estructurado en tres ámbitos de intervención que hay que tener en cuenta cuando se va a seleccionar una estrategia o técnica cooperativa a la hora de implementar el aprendizaje cooperativo en el aula.

Según Pujolás y Lago (2010), si en cualquier institución educativa se desea pasar de una estructura de la actividad individualista o cooperativa a una estructura de la actividad cooperativa, es necesario adaptar y desarrollar todos los recursos didácticos para que permitan a todos los participantes cooperar. De esta manera, según estos autores, se conseguirá el máximo desarrollo personal y social de la persona.

El conjunto de estos recursos didácticos –en el marco del *Proyecto PAC*- que se articulan en torno a tres ámbitos de intervención (figura 5) estrechamente relacionados, conforman el *Programa CA/AC* (Pujolás, 2011):

- El ámbito de intervención A: el objetivo principal de este ámbito es conseguir la cohesión del grupo. De esta manera, se pretende conseguir que los alumnos/as tomen conciencia de grupo y aprendan a trabajar de manera conjunta. Para ello es muy importante, según Pujolás (2011), crear poco a poco, un clima adecuado en la clase, aumentando a su vez, la conciencia de grupo.
- El ámbito de intervención B: este ámbito trata de utilizar el *trabajo en equipo como recurso para enseñar*, es decir, que se trata de que los niños/as trabajando de esta manera, aprendan

mejor los contenidos escolares porque se ayudan unos a otros y se consigue un aprendizaje más significativo.

- El ámbito de intervención C: el tercer nivel o ámbito pretende que, además, de un recurso para enseñar, el *trabajo en equipo es un contenido a aprender*, es decir que se debe conseguir que los alumnos/as, sepan trabajar en equipo. Para ello, es imprescindible según Pujolás (2011), que se preparen para trabajar de esta manera, que lo asimilen y lo automaticen. Es necesario que el trabajo en equipo se trate como un contenido más que tienen que aprender.

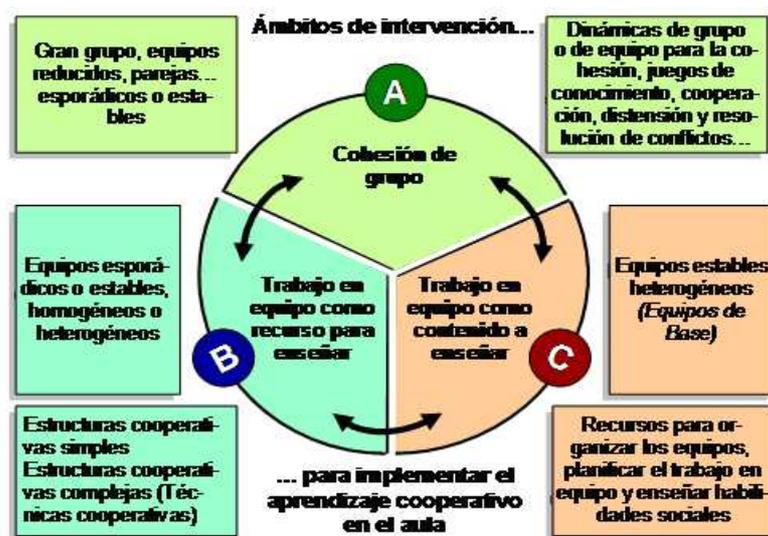


Figura 5. Ámbitos de intervención.

Fuente: (Pujolás y Lago, 2010, p 35)

Se deben tener en cuenta tanto estos ámbitos de intervención como los objetivos que se pretenden alcanzar a la hora de seleccionar una estructura o técnica cooperativa.

4.6.4.- Programa CA/AC

En el ámbito nacional, uno de los profesionales que más ha trabajado en el ámbito del aprendizaje cooperativo es Pere Pujolás, profesor de la Facultad de Educación de la Universidad de Vic. Ha escrito varios libros, además del Proyecto PAC¹³, que incluye el programa CA/AC, que diseñó junto a José Lago y otros profesores de la Universidad de Vic, que se presentará a lo largo de este apartado. La razón por la que se ha seleccionado este programa en concreto es porque se conocía de antemano por la aplicación de éste, en el centro educativo donde trabajó y por ser un programa muy práctico y que trata de facilitar su puesta en práctica en el aula al ser una forma didáctica basada en el aprendizaje cooperativo para la atención a la diversidad.

Con el Programa CA/AC se pretende dar una gran importancia a la relación alumno/a-alumno/a,

¹³ Acrónimo de *Personalización* de la enseñanza, *Autonomía* del alumnado, *Cooperación* entre iguales.

además de - y no en lugar de - a la interacción profesor/a- alumno/a. Para conseguir así reforzar el trabajo en equipo, además de - y no en lugar de - el esfuerzo y trabajo individual. Según este programa, de lo que se trata es de añadir algo nuevo a lo que se venía haciendo, sin substituir una cosa por la otra.

Este cambio de perspectiva supone avanzar, según los autores de este proyecto, en tres direcciones paralelas y complementarias que constituyen el nombre del proyecto PAC expresión de tres puntales fundamentales de un dispositivo pedagógico complejo para atender la diversidad del alumnado en las aulas comunes (Pujolás y Lago, 2010) (figura 6):

- La *personalización de la enseñanza*: se debe ajustar, según estos autores, la forma de enseñar - qué y cómo se enseña - a las características individuales de los alumnos/as, desde el momento en que éstos no son iguales, tienen diferentes intereses, capacidades y ritmos de aprendizaje.
- La *autonomía de los alumnos y las alumnas* (estrategias de autorregulación del aprendizaje): se debe conseguir que cada vez los alumnos/as sean más autónomos, de esta manera, se podrá dedicar más tiempo los que sean menos autónomos.
- La *estructuración cooperativa del aprendizaje*: la clase debería estar organizada de manera que el maestro no sea la principal persona que “enseña”, sino que los propios alumnos/as sean capaces de “enseñarse”, ayudarse mutuamente y cooperar.



Figura 6: Proyecto PAC

Fuente: (Pujolás y Lago, 2010, p 10)

Según Pujolás y Lago (2010) este dispositivo pedagógico compuesto por estas tres características, permite el máximo desarrollo personal y social posible de todos los destinatarios, aunque sean diferentes, e incluso muy diferentes entre sí.

El *Proyecto PAC*, trata de un *Programa Didáctico inclusivo para atender en el aula al alumnado con necesidades educativas diversas*. Una investigación evaluativa –financiada por el Ministerio

de Ciencia e Innovación (Referencia: SEJ2006-01495/EDUC). En el desarrollo del *Proyecto PAC* se ha diseñado, aplicado y evaluado un programa didáctico que se basa en el aprendizaje cooperativo con la finalidad de facilitar a los profesores el hecho de enseñar a sus alumnos a aprender en equipo.

Este proyecto ha consistido en el diseño, aplicación y evaluación del *Programa CA/AC* (“*Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar*”), que gira en torno a la estructuración cooperativa de la actividad de los alumnos/as en el aula, y que ha sido diseñado para posibilitar que éstos con necesidades educativas diversas puedan aprender juntos, en las aulas comunes. El título de dicho programa *Programa CA/AC* está inspirado en el título de un libro de Robert Slavin y otros autores porque hace mención a la doble dimensión desde la cual los autores del programa contemplan el trabajo en un equipo cooperativo: como *recurso* para aprender (“*Cooperar para aprender*”), y como *contenido* a aprender (“*Aprender a Cooperar*”).

5. MARCO EMPIRÍCO

El marco empírico está dividido en dos partes. Por un lado, se ha realizado un cuestionario a profesoras de Educación Infantil que todavía no han tenido la oportunidad de poner en práctica el aprendizaje cooperativo. Por el otro, se han realizado entrevistas en profundidad de profesoras que sí lo han puesto en práctica tanto en Infantil como en Primaria.

5.1.- CUESTIONARIO A PROFESORAS.

El cuestionario que se ha llevado a cabo busca una respuesta a las siguientes cuestiones:

- ¿Saben los profesores de Educación Infantil lo que es el aprendizaje cooperativo?
- ¿Cuál es la razón por la que no se quiere implantar en las escuelas?

Se cree que los profesores, aunque hayan oído alguna vez hablar del aprendizaje cooperativo, no saben en realidad lo que supone, cómo se lleva a la práctica, ni tampoco qué beneficios les supondrá, tanto a los alumnos/as como a ellos mismos. Muchas veces la razón por la que no se quiere implantar también puede ser el miedo a perder la autoridad y el control sobre la clase, o simplemente el miedo al cambio que hace que no se compruebe los efectos que tiene una metodología por ser algo desconocido. Por lo tanto el objetivo de este cuestionario será analizar cuál es el nivel de conocimiento y la opinión acerca de la implantación del aprendizaje cooperativo en las aulas de Educación Infantil, de varias profesoras de Educación Infantil de un mismo centro.

5.1.1.- La muestra.

La muestra de este cuestionario han sido las 10 profesoras del segundo ciclo de Educación Infantil del centro Urretxu-Zumarraga Ikastola, que es donde he realizado las prácticas y donde he llevado a cabo la propuesta de intervención de este trabajo. Hace tres años que este centro hizo la apuesta por implanta el aprendizaje cooperativo en las aulas de Educación Primaria y Secundaria. En Educación Infantil se apostó por el trabajo por rincones.

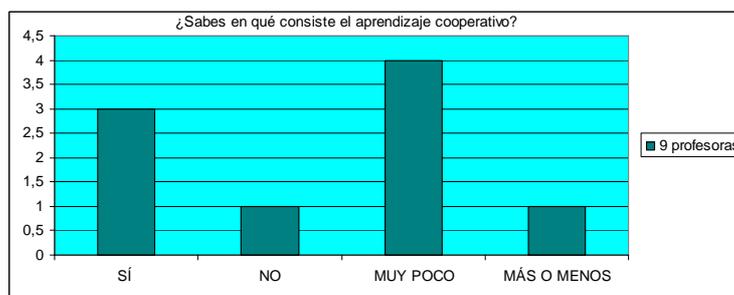
Visto todos los efectos positivos que el aprendizaje cooperativo supone para los niños/as, en su desarrollo como personas y en su aprendizaje y dado que el objetivo de este trabajo es el fomento del aprendizaje cooperativo en la etapa de Educación Infantil, es muy interesante valorar la opinión de profesoras de esta etapa, ya que serán las protagonistas de la supuesta decisión de implantar o no el aprendizaje cooperativo en su etapa.

5.1.2.- Instrumento.

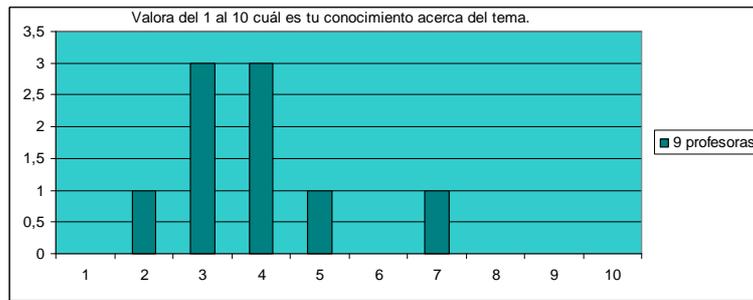
El cuestionario que se ha pasado a las profesoras de Educación Infantil es de elaboración propia y se buscaba conocer el grado de conocimiento sobre el aprendizaje cooperativo y su disposición e interés por aplicarlo en sus aulas de infantil (véase en anexo 1)

El cuestionario tiene nueve preguntas de tipo cerradas. De esta manera los datos serán fáciles de leer y valorar.

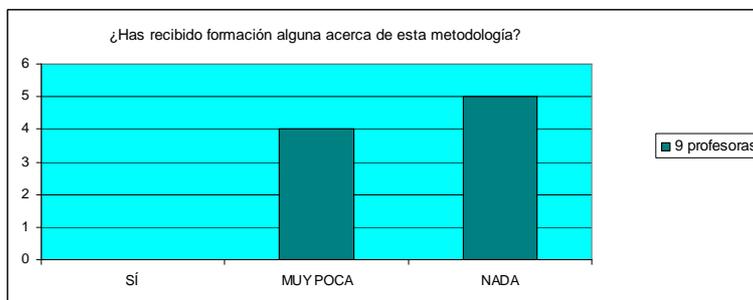
5.1.3.- Análisis de los resultados.



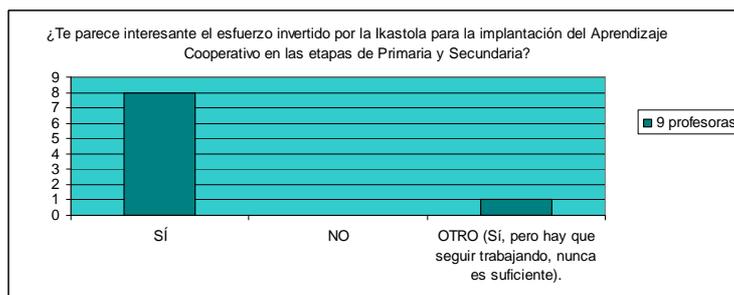
El 33% responde que sabe en qué consiste el aprendizaje cooperativo, mientras que el 66.7% admite no tener mucha idea de lo que es esta metodología. Se ve que hay una clara carencia en la formación de esta metodología.



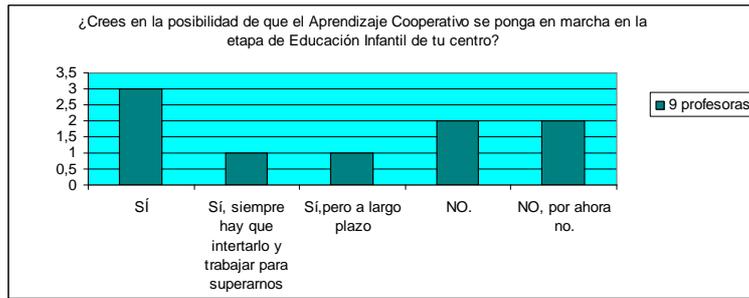
Por una parte, el 88.8% admite que tiene un conocimiento inferior a 5 en una escala del 1 al 10, siendo de ese porcentaje un 11.2% el que dice que su conocimiento es de un 5. Por otra parte, otro 11.2% valora su conocimiento acerca del aprendizaje cooperativo con un 7. Esto demuestra, que la mayoría de las profesoras de Educación Infantil de este centro admite que no conoce lo que esta metodología supone.



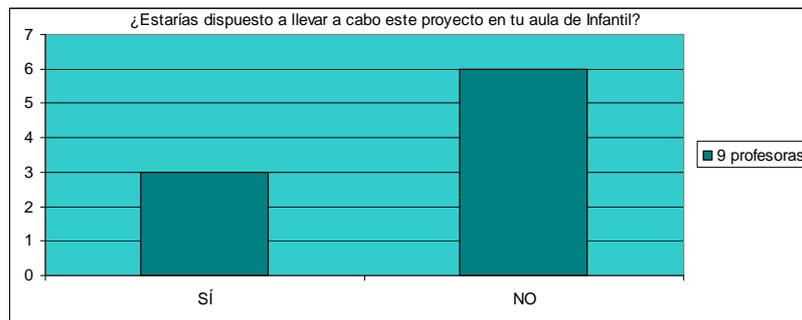
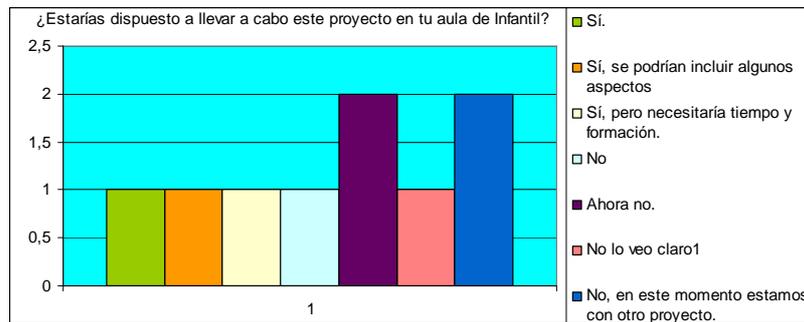
El 44.4% responde que ha recibido muy poca formación acerca de esta metodología, mientras que el 55.5% de las profesoras afirman no haber recibido formación alguna. Esto explica los resultados de las anteriores preguntas en las que la mayoría dice no saber mucho acerca del tema.



Aunque carezcan de formación y conocimiento acerca de esta metodología, el 88.8% considera interesante el hecho de que su centro haya invertido esfuerzos en la implantación del Aprendizaje Cooperativo en las etapas de Primaria y Secundaria. El 11.2% piensa que nunca es suficiente con lo que se hace, que a pesar de haberlo implantado en esas etapas hay que seguir trabajando.



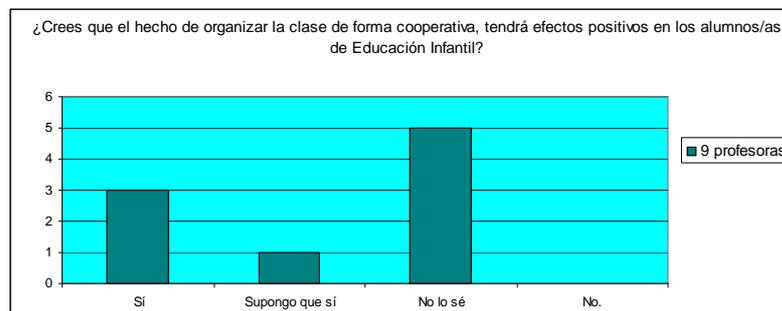
Aunque el 44.4% diga que sí que ve la posibilidad de que el aprendizaje cooperativo se ponga en marcha en la etapa de Educación Infantil de su centro, el 55.5% dice no creer en esa posibilidad o al menos no en este momento.



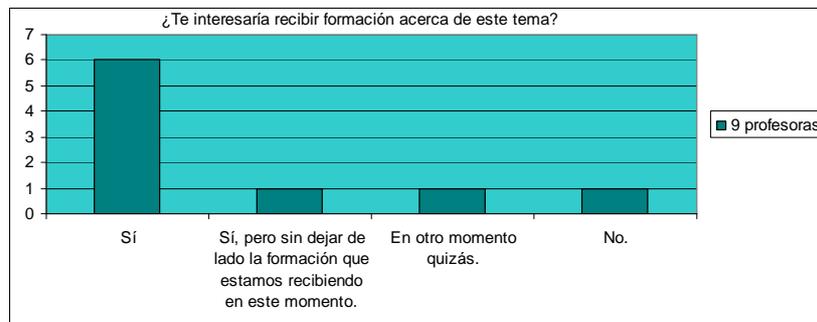
El 66.6 % de las profesoras de Educación Infantil de este centro admiten no estar dispuestas a llevar a cabo este proyecto en sus aulas, mientras que el 33.3% afirma que sí que lo llevaría a cabo aunque para ello se tengan que cumplir unas condiciones determinadas. Las últimas dos preguntas muestran una pequeña contradicción, ya que aunque les parezca positivo que el centro haga un esfuerzo por introducir esta metodología, después muestran cierta desconfianza o desinterés por introducirla en sus aulas. Se podría quizás relacionar esta desconfianza con su falta de formación.



El 55.5% responde que la razón por la que no lo aplicaría sería la falta de formación, mientras que el 33.3% piensa que el aprendizaje cooperativo no se puede aplicar en alumnos/as de tan poca edad. El 11.2 % no ve inconveniente alguno para aplicar esta metodología.



Mientras que el 44.4% dice que sí que cree que el aprendizaje cooperativo tendrá efectos positivos en los alumnos/as de Educación Infantil o lo supone, el 55.5% dice que no lo sabe. Otra vez nos encontramos ante el desconocimiento de los efectos que supone la aplicación de esta metodología.



El 77.7% dice que sí que le interesaría recibir formación acerca de este tema, aunque no se quiera dejar de lado la formación que están recibiendo acerca de otra metodología y el 22.2% dice que no lo interesa recibir formación o que quizás en otro momento le interese.

Viendo estos resultados, se podría concluir que aunque la mayoría no conozca lo que es el aprendizaje cooperativo ni los efectos que tendrá su aplicación en un aula de infantil, estarían dispuestos a formarse sobre esta metodología, exceptuando un 22.2%. Se cree que el simple hecho de ofrecerles una formación, quizás aumentaría su interés por aplicarlo en su etapa y en sus propias aulas y disminuiría su desconfianza hacia el hecho de organizar el aula cooperativamente.

5.2.- ENTREVISTA A LAS PROFESORAS QUE LLEVAN A CABO EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.

El objetivo del planteamiento de incluir estas entrevistas es contrastar la opinión de personas que todavía no hayan puesto el aprendizaje cooperativo en marcha con las que sí lo han hecho. La muestra de estas entrevistas han sido por una parte, dos profesoras de Zaragoza, Concha Breto y Pilar Gracia, que llevan aplicando el aprendizaje cooperativo en sus aulas de infantil desde hace 10 años a través del programa Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar (CA/AC); y por otra, otras dos profesoras, Marijo Elgarresta y Nekane Agirre, del mismo centro en el que he pasado los cuestionarios a las profesoras de Educación Infantil, en el que ya llevan tres años aplicando el aprendizaje cooperativo, también a través del programa CA/AC. Las entrevistas son de elaboración propia y se pueden encontrar en el anexo 2.

Todas definen el aprendizaje cooperativo como forma de aprender, en la que pueden trabajar y aprender juntos, niños/as de diferente capacidad intelectual, personalidad, cultura y en la que se da una interacción tanto profesor-alumno/a, como alumno/a-alumno/a. Concha dice que el aprendizaje cooperativo en la actualidad, es una metodología que impregna su mirada de la educación, la vida del aula en la que trabaja, incluso el entorno personal en el que vive. Para ella, el aprendizaje cooperativo es trabajar juntos para construir un entorno mejor, y en el proceso construirnos como personas.

Al preguntarles sobre los problemas que pretende combatir el aprendizaje cooperativo, coinciden cuando responden que lo que se quiere combatir es la exclusión, ya que el aprendizaje cooperativo va unido a la filosofía de la Escuela Inclusiva. Así mismo, Marijo dice que combate con la pasividad y la falta de motivación, ya que dice que los alumnos/as están “forzados a dar respuestas y al ver que obtienen resultados positivos, mejora su autoestima”. Concha dice que combate el individualismo, el egoísmo, y muchos “-ismos”. Dice que cuando conoció esta metodología, personalmente, pretendía dar respuesta a los alumnos/as con necesidades educativas especiales dentro de su aula ordinaria (en esos momentos era profesora de pedagogía terapéutica). Esta profesora, añade que cada persona tendrá sus razones según el momento personal y profesional que atraviese. Actualmente Concha no pretende combatir ningún problema en especial y a la vez, todos los que se presenten en su aula. Es su manera de trabajar en el aula, y para ella es vital la organización que le permite, la flexibilidad, la cesión de autonomía a los alumnos/as.

Otra pregunta que me pareció interesante realizar, fue el hecho de los papeles que toman tanto el profesor como los alumnos/as en el aprendizaje cooperativo. Al responder, coinciden al resaltar que los alumnos/as son los protagonistas de su propio aprendizaje. En cuanto a la función del profesor hablan de que debe ser el guía, el modelador, el mediador del proceso y el que pone los medios y abre el camino facilitando estrategias para que los alumnos/as aprendan los contenidos del curso por una parte y por otra aprendan a trabajar en equipos.

Así mismo, se les preguntó sobre si se consigue el equilibrio en el reparto de papeles entre profesor y alumnos. La respuesta de todas es muy consensuada, ya que dicen que los papeles de cada uno están muy claros. Concha dice que se consigue, pero que el profesor debe de estar vigilante no sólo de sus alumnos/as, sino respecto a sí mismo para “dejar hacer” a sus alumnos/as. Dice que es necesario que aprenda ese nuevo rol y que no es fácil.

En cuanto a la autoridad del profesor, si pierde o gana autoridad, dicen que no se pierde autoridad. Según Marijo, el profesor/a es una figura activa, un referente en el que se apoyan los alumnos/as, aunque también tenga que ver la personalidad del profesor. Nekane responde que pasa todo lo contrario a perder la autoridad; que si el profesor/a es capaz de mediar y encauzar su labor dejando claro el objetivo, gana “prestigio”. Concha indica que evidentemente hay una cesión de poder a los alumnos, que quizá sea una de las razones que frenen su implementación en las aulas. Pero dice que es un buen ejercicio de democracia, una democracia real con participación de todos.

Pilar añade que los alumnos/as se sienten felices, ya que están aprendiendo a ser personas más respetuosas, solidarias, reflexivas, democráticas, etc., en definitiva, mejores personas. Concha añade que les gusta trabajar con otros, ayudar y ser ayudados y que pasa como en la vida misma que hay momentos de gran alegría, de celebración, de éxito, pero que los hay duros, de resolución de conflictos, de reflexión, etc.

Por último, les preguntamos qué ventajas e inconvenientes creen que tiene esta metodología. Además, de las ventajas que se describían durante toda la entrevista, hablan de las ventajas organizativas, de convivencia, de vivencia de manera natural de valores democráticos, de autonomía y aumento de autoestima de los alumnos/as, de aprendizaje curricular, emocional, autocontrol, autoconocimiento, etc. Nekane por ejemplo, habla del alumno/a con dificultades que ve que tiene un sitio, se siente y es uno más. Dice que esto se debe a que no siempre destacan los mismos puesto que se trabajan muchos ámbitos además de los contenidos curriculares. Como inconvenientes Concha y Pilar no ven ninguno; Nekane dice que hay que aprender a enseñar con estructuras nuevas y adecuadas a la realidad de la clase; Marijo habla de la inseguridad inicial del profesor/a.

En cuanto a las preguntas sobre la aplicación en Educación Infantil, que se aplicaron solo en las entrevistas de las dos profesoras de Zaragoza que trabajan en esta etapa decían lo siguiente:

Cuando se les pregunta si creen que es necesario implantar el aprendizaje cooperativo en Educación Infantil y qué dificultades han visto al ponerlo en práctica están de acuerdo en que se debe implantarlo en todas las etapas educativas. En cuanto a las dificultades, Pilar no ve más dificultades que en cualquier otro contenido a enseñar, mientras que Concha responde que quizás requiera más tiempo la comprensión de determinados conceptos, por ejemplo, las estrategias de

ayuda.

Mucha gente incluso los mismos profesores creen que niños/as tan pequeños no son capaces de cooperar ni de respetarse unos a los otros. Sin embargo, ellas dicen que son capaces de cooperar, que lo consiguen aunque no sea de la noche a la mañana y que lo hacen incluso mejor que la mayoría de adultos. Pilar añade que en la escuela tradicional, en la que impera el individualismo y la competitividad, no hay respeto ni cariño.

También se les preguntó, qué le dirían a una persona que piensa que esta metodología se puede aplicar sólo en las aulas de primaria y secundaria o que cree que los alumnos/as de infantil no son capaces de trabajar de forma cooperativa. Las dos profesoras fueron muy rotundas. Le proponen, por una parte, que lo pruebe primero y, por la otra, que vaya a su clase y lo compruebe.

Por último, se les preguntó qué consejos le darían a una persona o a la Dirección de un centro que pretende implantar esta metodología en las aulas de Educación Infantil. Concha responde, que lo primero que debe hacer es leer muchísimo y hacer un planteamiento serio de la implementación, pequeñas actuaciones pero muy bien planificadas y aplicadas sistemáticamente. Por una parte, le recomienda que no tenga prisa por ver los resultados y, por otra, que es muy interesante el trabajo en equipo del profesorado. También, que el apoyo de otro profesor en el aula ayuda mucho a bajar el nivel de ansiedad generado por la inseguridad que provoca el hacer algo nuevo que no se domina.

Pilar coincide con Concha que es necesario que se forme un equipo de trabajo, ya que no se puede hablar de aprendizaje cooperativo si nosotros los maestros no somos capaces de vivirlo en primera persona. Además, dice que le aconsejaría que se lo creyese (que va a funcionar) y por supuesto no olvidar la fundamentación teórica.

5.2.1.- Análisis conclusivo.

Ha quedado claro que las cuatro profesoras entrevistadas están muy contentas con el programa y la metodología que están llevando a cabo en sus aulas. Afirman que el aprendizaje cooperativo aporta muchísimas ventajas tanto al alumno/a como al profesor/a, una vez se haya aprendido las bases y los elementos de la metodología. Subrayan que no es un cambio que se da de la noche para el día, sino que es un proceso que hay que tomarlo con paciencia y que se debe planificar muy bien si se quiere realizar una implantación exitosa. Aún así, dicen que nada es imposible si hay ganas y se cree que se puede hacer.

Respecto a la aplicación del aprendizaje cooperativo en Educación Infantil, Concha y Pilar lo ven imprescindible. No ven el por qué del no aplicarlo en Educación Infantil. Además, aseguran que los niños/as pequeños son capaces de cooperar si se les enseña y se les deja hacer; y en cuanto al respeto a los demás y otros valores que se trabajan, estas dos profesoras dicen que, por muy

pequeños que sean lo consiguen y que lo hacen mejor que muchos adultos.

Son muchas las ventajas que el aprendizaje cooperativo aporta a la educación, según estas cuatro profesoras, y sin embargo, no le ven inconveniente alguno más allá de la inseguridad inicial del profesor/a y el cambio que la metodología supone para los maestros/as en su dinámica del día a día. Por lo tanto, estas aportaciones han motivado a plantear una propuesta de intervención con el objetivo de ver con nuestros propios ojos que el aprendizaje cooperativo es viable y eficaz en la etapa de Educación Infantil y que, por supuesto, merece la pena.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

6.1.- DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Se ha decidido diseñar una propuesta de intervención en el aula que demuestre que es posible llevarla a cabo con niños/as de corta edad para evaluar su eficacia e importancia. El procedimiento a seguir será la observación de diferentes actividades planteadas desde una estructura cooperativa. La observación en el aula se llevará a cabo a lo largo de una semana en el aula de alumnos/as cuatro años, mientras se está realizando la intervención mediante cuatro actividades propuestas para el logro de los objetivos planteados. Lo primero será realizar una presentación de lo que se pretende hacer, a los alumnos/as: se les explicará cómo se trabajará en el aula durante toda una semana, cómo se llevarán a cabo las actividades, qué se necesitará para ello, cuáles serán las responsabilidades de cada uno, etc.

Una vez que se haya terminado la intervención, se analizarán resultados, por una parte, los recogidos mediante un registro que realizaremos en una rúbrica y, por otra, los resultados de un cuestionario que se pasará a los niños/as que han participado en la intervención. Con todo ello se efectuará una evaluación. Esta evaluación nos llevará a la redacción de una serie de conclusiones sobre el trabajo llevado a cabo en la que se valorarán cuáles han sido las dificultades o limitaciones del proyecto. Por último se realizará una serie de propuestas de mejora de cara a futuras investigaciones.

La intervención planteada en este trabajo se realiza en un aula de Educación Infantil de 4 años de un centro educativo de Zumarraga-Urretxu. El alumnado de Urretxu-Zumarraga Ikastola va desde los 0 a los 18 años y suma un total de 1084 alumnos/as que provienen de 689 familias. Existe un movimiento inmigratorio procedente de Rumanía, Marruecos, Latinoamérica y en menor medida Pakistán. Etnias como la gitana, tienen mucha presencia en estos dos municipios. La diversificación social ha llevado a la Ikastola a adaptarse a una realidad social, a abrirse a otras

culturas, por lo que tras esos primeros años en los que el alumnado era prácticamente de origen vasco, el centro se encuentra hoy en día, con una realidad que enriquece en muchos sentidos al centro, pero a la vez, plantea nuevos retos y problemas a los que hay que dar continuamente una salida. Por ello, Urretxu-Zumarraga Ikastola, es un centro que apuesta por renovarse continuamente para dar así respuesta a las necesidades de cada alumno/a.

La clase donde se realiza la intervención está formado por 19 alumnos/as, de los cuáles, 9 son chicas y 10 chicos. En este grupo intervienen la tutora y la profesora de inglés.

En las aulas de Infantil de este centro trabajan por rincones que son zonas de desarrollo para el niño/a donde este puede practicar el juego innato, tanto individualmente como en grupo. Para ello, el aula se encuentra repartida físicamente en cuatro rincones: el rincón simbólico, el rincón de expresión plástica, el rincón de expresión lingüística o biblioteca y el rincón de construcción. Además de todos los rincones ya nombrados disponen de un espacio común en el que realizan las actividades de grupo grande, la bienvenida, etc.

6.2.- PUESTA EN PRÁCTICA

El día a día en el aula es bastante rutinario. Para empezar se recibe a todos los alumnos/as en la asamblea diaria. Se habla acerca del fin de semana, o del día anterior, del desayuno, de algún objeto o algo que hayan traído de casa para compartir con los demás, etc. Posteriormente se elige al responsable o protagonista del día, siguiendo la lista de clase. El responsable da la bienvenida uno a uno, llevándoles sus nombres y dándoles los buenos días. Después se habla del tiempo que hace, del día en que nos encontramos en el calendario, etc. Tras terminar los “trabajos del responsable”, se repasan los trabajos que se tienen que hacer durante esa semana (que se presentan cada lunes y se cuelga una muestra en la pizarra). Estos trabajos se distribuyen por los cuatro rincones, según cual sea el objetivo de cada ficha o actividad.

Así, se pretende que cada niño/a sea consciente de los trabajos que ya ha realizado y los que le quedan por hacer, ya que los deben terminar antes de que llegue el viernes; de manera, que están “obligados” a pasar por todos los rincones. Además de realizar las actividades también es importante que disfruten de cada rincón, viendo libros, jugando con las piezas de construcción, jugando en el rincón de la cocina, realizando manualidades libres, etc. Para ello, el protagonista del día elige el rincón de trabajo en el que quiere jugar o realizar alguna actividad. Tras él, uno a uno piensa lo que quieren hacer, eligen el sitio donde quiere ir y se cuelgan un collar en el que aparece la foto de cada rincón.

Teniendo en cuenta cómo se trabaja en el aula, nos pusimos a pensar cómo podríamos introducir la estructura de aprendizaje cooperativa, sin realizar un cambio drástico en la rutina de los

niños/as. Tras darle muchísimas vueltas y con la ayuda de la información que recibí de algunas maestras que llevan a cabo el trabajo cooperativo en aulas de infantil, decidimos que no teníamos porque cambiar la estructura de la clase. Es decir, que pensamos que lo mejor sería seguir trabajando en los rincones de trabajo, pero en lugar de que los niños/as trabajaran individualmente, lo hicieran en grupos.

Para ello, pensamos aplicar tres estructuras y una técnica cooperativa – el folio giratorio, 1-2-4, lápices al centro y grupos de investigación – a las actividades que se iban a presentar para que fueran realizadas en los rincones. Antes de nada tuvimos que organizar los equipos. Para ello se tuvo en cuenta que los equipos de aprendizaje cooperativo tienen una doble finalidad: que todos sus miembros aprendan los contenidos escolares, y que aprendan, a trabajar en equipo. Para conseguir estos dos objetivos, es necesario, según Pujolás (2011) que la composición de estas agrupaciones sea heterogénea en todos los sentidos posibles. Para la formación de los equipos tuvimos en cuenta el sexo, las capacidades de cada alumno/a, autonomía, carácter, capacidad comunicativa, sociabilidad, las motivaciones e intereses, etc. Se formaron cuatro equipos de 4 o 5 personas, ya que tenemos cuatro rincones diferentes.

Antes de comunicarles cuál sería la formación de los equipos a los niños/as, se pensó organizar cada actividad y lo necesario para llevarla a cabo, y una vez se tuvo todo listo se les comunicó cuáles serían sus equipos y se les planteó cambiar la manera de trabajar durante una semana. Enseguida se vio que los niños/as mostraron curiosidad por lo que se iba a hacer; se observó cómo escuchaban atentamente, hacían preguntas, y estaban ansiosos por comenzar con la nueva proposición. Se les tuvo que explicar más de una vez y poniéndoles muchos ejemplos, para que entendieran qué era lo que se pretendía. Una vez se creyó que habían captado la idea se les propuso ponerse manos a la obra.

6.2.1.- El nombre y el logotipo del equipo.

Lo primero que realizaron los niños/as, tras saber cuáles eran sus equipos, fue decidir un nombre y un logotipo para su equipo con el objetivo de dar cohesión al grupo, que tomaran conciencia de equipo y de esta manera motivarlos para los siguientes aprendizajes. Para ello, los miembros de cada equipo tuvieron que ponerse de acuerdo. Fue su primera decisión. Para ellos era una situación totalmente nueva, ya que no están acostumbrados a tener que llegar a un acuerdo para decidir algo.

Nos pusimos a observar y nos dimos cuenta de muchas cosas. Al ser la primera vez que realizaban un trabajo en equipo, no llegaron a comprender que lo que se les pedía era un nombre elegido entre todos/as los miembros, por lo que nos llamaban de un grupo y nos decían “yo quiero ser “los gatos” (katuak) y yo “el delfín”. Nos miraban como pidiéndonos una valoración. Nosotros/as les explicamos que estaba bien que cada uno quisiera un nombre diferente para el equipo, pero que

tenían que ponerse de acuerdo entre los cuatro o cinco que formaban el equipo. Al explicarles esto se quedaron mirándonos como si no lo entendieran y de nuevo a través de algún ejemplo se les volvía a explicar. Así en la mayoría de los equipos. Nos dimos cuenta de que había grupos en los que todos daban su opinión, pero otros en los que se hacía lo que uno decía. Según Breto y Gracia (2011), desde la puesta en práctica los niños/as necesitarán mucho tiempo hasta conseguir tener unas interacciones adecuadas y cooperativas, ya que necesitarán su tiempo para conocerse en profundidad, confiar en los demás, aprender a ayudarse y a comunicarse, etc.

Antes de empezar con esta propuesta, tengo muy claro que el objetivo no es que los niños/as consigan este nivel de interacción cooperativo, sino ver que los niños/as por muy pequeños que sean también pueden llegar a cooperar, conocerse mejor, respetarse, ayudarse mutuamente, etc., siempre que se pongan medios para conseguirlo. Creo que este primer encuentro con sus grupos se les hizo difícil, porque nunca antes habían interactuado de esta manera con sus compañeros/as, es decir, que nunca se les ha propuesto que tomen una decisión consensuada. Aunque creo, que si se dispusiera de más tiempo, se verían cambios significativos en sus conductas y actitudes, ya que con sólo una semana de puesta en práctica los niños/as ya han empezado a demostrar que son capaces de ayudarse y comunicarse con sus compañeros/as.

Tras la elección del nombre les propusimos elegir un logotipo. Esto se les hizo más fácil porque les propusimos que bien podían realizar ellos mismos el dibujo o bien podían imprimir algún dibujo de Internet relacionado con el nombre elegido. Todos los grupos optaron por la segunda opción y les ayudamos a encontrar el dibujo que querían. Una vez impreso se les propuso realizar una tarjeta que identificase a cada equipo. Para ello escribirían el nombre en la tarjeta y después pegarían su dibujo. Cada equipo debió decidir si querían pintar su dibujo, cómo lo pintarían, etc.; después cortarlo y pegarlo. Estas tarjetas fueron plastificadas para que no se rompieran.

6.2.2.- Cargos y funciones del equipo

Breto y Gracia (2008) cuentan como al poner en práctica el trabajo cooperativo en Educación Infantil, en un primer momento empezaron a trabajar sin cargos dentro de los equipos. De esta manera, dejaron que el no tener unas funciones adjudicadas, provocara situaciones conflictivas dentro de los equipos, como por ejemplo, que todos los niños/as fueran al mismo momento a buscar el material necesario, o que todos los niños/as quisieran hablar a la vez cuando la profesora preguntaba algo. Así, gracias a estos conflictos y a las conversaciones que se dieron a causa de esto, reflexionaron y fueron los propios niños/as los que vieron la necesidad de la especialización dentro del grupo.

En nuestro caso, a causa del breve tiempo del que disponíamos, propusimos desde un principio que cada miembro del equipo desempeñara una función distinta. Así que se prepararon unos

collares, cinco para cada equipo, en los que gráficamente representaban cada una de las funciones (véase en anexo 3):

Portavoz	Anima a los miembros del grupo a trabajar y habla nombre de su grupo.
Secretario	Rellena las hojas de control del grupo.
Encargado del silencio	Controla el tono de voz para que sea posible trabajar.
Responsable del material	Trae y recoge el material necesario para poder trabajar. Recuerda a sus compañeros que el material debe ser utilizado y cuidado.
Ayudante	Ayuda a cualquier miembro que solicite su ayuda y en caso de que alguno de los miembros no asista a clase toma su función.

Tabla 1: cargos y tareas de los miembros del equipo.

Fuente: (Breto y Gracia, 2012, p. 29)

Estas funciones están basadas en los cargos que Pujolás (2011) propone y en las que Breto y Gracia (2008) adaptaron para Educación Infantil. Para nuestra sorpresa les motivó muchísimo el hecho de que cada uno tuviera una función distinta y vimos que entendieron bastante bien su función. Al tener estos collares que gráficamente demostraban lo que cada uno tenía que realizar se les hizo más fácil la tarea y aunque había muchas situaciones en las que se les olvidaba cumplir su función y se les tenía que recordar quien tenía que hacer qué, lo hicieron bastante bien. Esta claro que esto con el tiempo también aprenderían a ejercerlo muy bien.

Como propone Pujolás (2011) los cargos deben ser rotativos, ya que es bueno que todos los componentes del equipo puedan ejercer todos los cargos. Al tener una única semana de puesta en práctica, y tras darle muchas vueltas, decidimos que durante la semana los cargos fueran rotativos. Esto supuso que todos pudieran ejercer todos los cargos, pero a su vez, que no tuvieran tiempo para aprender bien lo que suponía cada función.

6.2.3.- Hojas de control.

Tal y como propone Pujolás (2011) al final de cada actividad, los miembros de cada equipo deben hacer una valoración para ver qué tal ha ido todo. Este autor recomienda que el secretario escriba en un apartado concreto del cuaderno del equipo llamado “diario de sesiones” un breve resumen que acuerdan entre todos, acerca de lo que han hecho.

En nuestro caso debido a que los niños/as son muy pequeños y que no saben escribir hemos

decidido realizar unas hojas de control con casillas en las que tendrán el símbolo de cada función. A medida que terminen acudirán a las hojas de control y entre todos/as los componentes del equipo las rellenarán evaluando su cometido. Para ello, cada miembro del equipo deberá valorar un apartado. El portavoz, si todos/as han participado; el secretario, si se han terminado el trabajo; el moderador, si ha habido un buen clima de trabajo; y el responsable del material si han dejado todo (el espacio, el material, etc.) recogido. Como aún son pequeños y no saben escribir ni leer, se ha adaptado la hoja de control a sus capacidades, de manera que al lado del icono de cada función deberán poner según la valoración, una pegatina de color rojo, amarillo o verde (anexo 4).

6.2.4.- Elección de los rincones.

La elección de rincones también queda modificada, ya que al pretender trabajar por equipos sería absurdo tener que elegir cada uno el rincón que prefiera. Al disponer de cuatro zonas de trabajo o cuatro rincones en cada zona trabajará un equipo. Para la elección, se utilizará el mismo sistema que hasta el momento. Primero decidirá a qué rincón quiere ir el responsable del día, pero con la diferencia de que la elección la realizará con su equipo. Deberán hablar entre todos los miembros y decidir a qué rincón quieren ir a trabajar o jugar. Cuando lo decidan, el portavoz lo comunicará al resto de la clase, cogerán su logotipo y lo colgarán en el rincón que hayan elegido. Así, seguirán eligiendo el resto de grupos.

Cuando todos/as hayan elegido su rincón, el profesor dará la señal de que pueden ir a los rincones. Una vez que lleguen al rincón deberán elegir si quieren jugar o realizar el trabajo o actividad programada esa semana para ese rincón.

6.2.5.- Las actividades llevadas a cabo.

Las actividades que organizamos con una estructura cooperativa para el aula de 4 años son las siguientes:

ACTIVIDAD 1: “El peto” con la técnica “el folio giratorio”.

Esta actividad consistió en preparar los “Petos de la KORRIKA”. La Korrika es una carrera que organiza AEK a favor del Euskara, y que recorre toda Euskal Herria. El objetivo de esta carrera es por una parte impulsar la concienciación a favor del euskera por todo el territorio euskaldun y por otra parte, recabar fondos para llevar a cabo el trabajo diario de AEK. Durante la carrera los corredores portan un testigo que va pasando de mano en mano, kilómetro a kilómetro. El recorrido de más de 2000 km fue recorrido durante 11 días sin detenerse un minuto.

Como los niños/as pequeños no pudieron correr en la Korrika porque pasó a las tres de la madrugada, se organizó una “Korrika Txikia” (o pequekorrika). Para ello debían preparar unos petos pero en lugar de realizar los petos individualmente, se adaptó la actividad mediante la estructura cooperativa del “folio giratorio”.

Cada peto tenía tantos dibujos como miembros del grupo. Cada miembro tuvo que elegir un dibujo y una vez pintado, rotaba el “folio” o en este caso el “peto”, para pintar de nuevo “su dibujo”. Así, cada uno pintaba cuatro veces el mismo dibujo. De esta manera, se quería conseguir que entendieran que su trabajo lo tenían que realizar muy bien, por ser muy importante no solo para ellos mismos, sino para los demás, ya que después no tendrían su peto sino que tendrían los cuatro petos de su equipo. El objetivo de esta actividad era que tomaran conciencia de grupo.

ACTIVIDAD 2: “Personajes del cuento” con la técnica “lápices al centro”.

En esta actividad el objetivo era realizar una ficha en la que tienen que reconocer los personajes que aparecían en el cuento que previamente se había trabajado. En la ficha aparecía el dibujo de los personajes y al lado un hueco para que escribieran qué personaje era.

La actividad fue modificada para que tuviera una estructura cooperativa y para ello se pensó que la estructura más adecuada para esta actividad era “lápices al centro”. Por lo tanto, cada grupo recibió la consigna de que cada uno debía responsabilizarse de un personaje, pero que lo debían hablar entre todos/as los del grupo y ponerse de acuerdo antes de escribirlo. Los lápices permanecían en el centro de la mesa mientras decidían de qué personaje se trataba y cómo podían escribirlo los lápices permanecían en el centro de la mesa. Una vez que todos sabían lo qué tenían que escribir podían coger sus lápices, pero ya no se podía hablar. Solo escribir. Según iban acabando el primer apartado (o el primer personaje) iban dejando de nuevo los lápices en la mesa y cuando todos los del equipo habían respondido quien era el primer personaje, y todos los lápices estaban en el centro, se proseguía con el siguiente personaje del cual el responsable sería otro alumno/a.

ACTIVIDAD 3: “Conclusiones de la excursión” con la estructura “1, 2, 4”

El objetivo de esta actividad era reflexionar sobre la excursión que se había realizado la misma mañana de ese día. Se estaba trabajando el tema de los oficios y se realizó una excursión para conocer los oficios de nuestro pueblo. A la tarde les propusimos rellenar esta ficha pero en lugar de hacerlo individualmente se les propuso que la realizaran con la estructura “1-2-4”.

Para ello se repartió la ficha y se les dio la orden de pensar en los oficios de la ficha que recordaran haber visitado esa misma mañana y los seleccionaran. Esta primera parte la debían hacer en cualquier rincón del aula (suelo, mesa, etc.) en el que no hablaran con nadie más, ya que el trabajo debía ser individual. Una vez finalizado, se debían juntar con una persona de su mismo equipo y consensuar entre los dos las respuestas, dialogando y dando las respuestas que entre los dos pensaban que eran las más correctas.

Por último se juntaban por equipos para debatir acerca de qué oficios que habían visto a la mañana coincidían con los de la ficha.

El portavoz del equipo, junto con los portavoces de los demás equipos se pusieron luego frente a la clase para explicar lo que cada grupo había acordado.

ACTIVIDAD 4: “Taller de experimentos” con la técnica “grupo de investigación”

La última actividad que se propuso fue realizar un taller de experimentos a través de la técnica cooperativa del “grupo de investigación” o método de proyectos. El experimento que se propuso realizar fue sobre el color, ya que unos días antes una alumna se interesó por las mezclas de colores cuando trabajaba en el rincón de expresión plástica.

A cada equipo se le da un reto: tienen que descubrir con qué colores se forma el color que le ha correspondido. Los colores que tenían que conseguir eran el naranja, el rosa, el verde y el violeta. Estos colores los debían sacar a partir de las mezclas de los colores primarios o base (rojo, amarillo y azul), el blanco y el negro.

Cada equipo tiene que pensar, elaborar su hipótesis, levantar la mano para decírsela a la profesora, que la apunta; el responsable de material va a buscar los colores elegidos y juntos lo comprueban; informan a la profesora. Y así sucesivamente hasta que lo consiguen. Posteriormente en otra sesión, cada equipo explicará a los otros equipos el resultado de su investigación; de esta manera, vivimos la interdependencia entre los equipos.

A medida que van finalizando, los equipos van a la hoja de control diario de los equipos a valorar la marcha del día (Breto y Gracia, 2008).

6.3.- EVALUACIÓN.

6.3.1.- Análisis de la rúbrica.

Se realizó una rúbrica con 7 Ítems (véase anexo 5) con las que se pretende valorar la propuesta de intervención que se llevó a cabo. Cada equipo tuvo que decidir cuál sería su nombre y logotipo, por lo que para representar los resultados en las siguientes gráficas se utilizarán los nombres de los equipos.

Se plantearon evaluarlos mediante la observación a los niños/as mientras trabajaban cooperativamente en el aula.

Los valores para la evaluación son los siguientes:

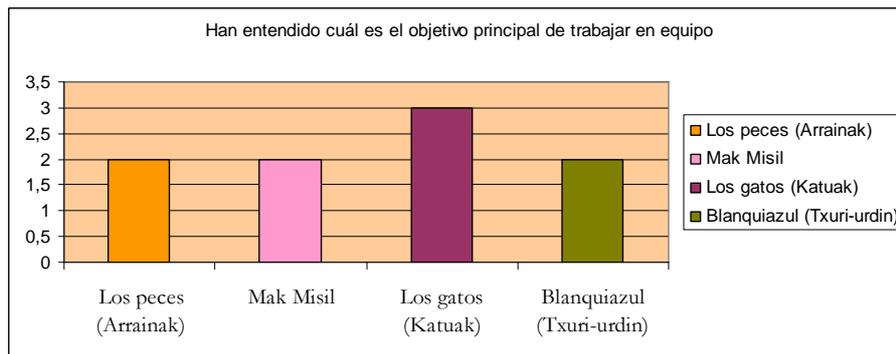
Nunca/nada= 1

A veces/un poco= 2

Casi siempre/bastante= 3

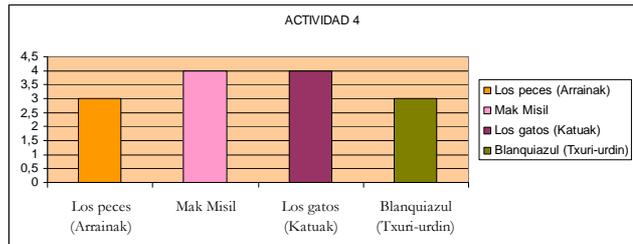
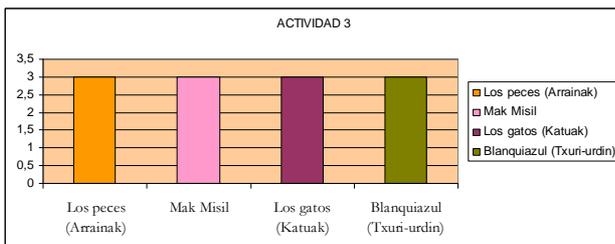
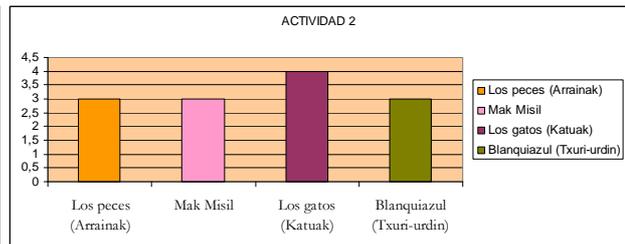
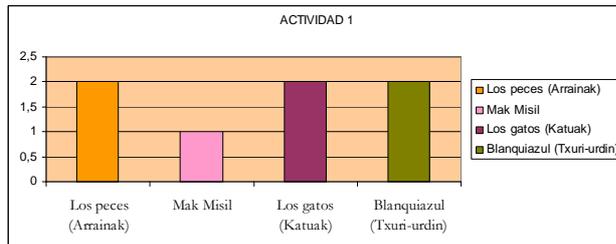
Siempre/mucho = 4

ITEM 1. Han entendido cuál es el objetivo principal de trabajar en equipo.



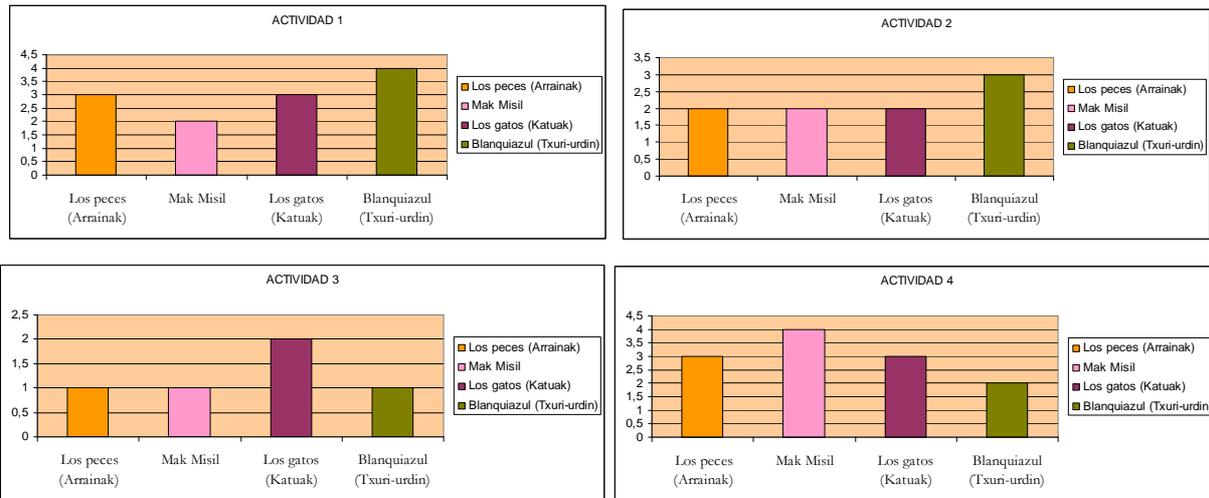
Se ha visto que los niños/as no han conseguido interiorizar del todo lo que es el trabajo en equipo. Les ha costado bastante entender que el trabajo no era individual, sino que lo que se pretendía era que todo su equipo hiciera bien el trabajo planteado y resolviera con éxito la tarea, de manera que todos aprendieran. A pesar de que no se haya conseguido que entiendan a la perfección lo que es cooperar, se cree que con el escaso tiempo que han tenido para comprenderlo y llevarlo a la práctica ha sido suficiente porque han entendido que el trabajo era del equipo y no individual.

ITEM 2. Han hablado entre ellos para la toma de decisiones.



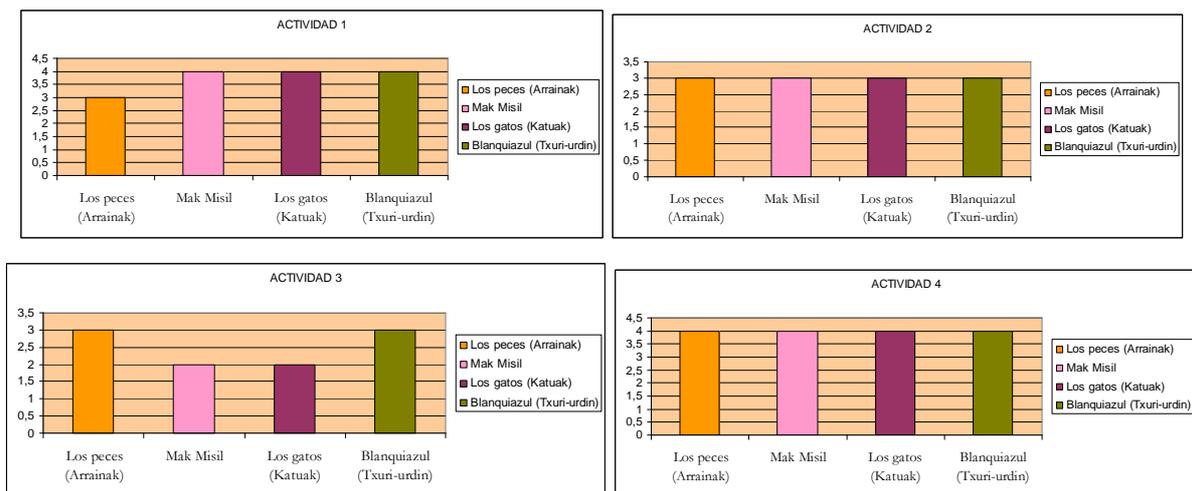
Se valora muy positivamente este ITEM, ya que hasta el momento nunca se había observado esa actitud en los niños/as; el de juntarse (incluso hacer un corro para hablar) y decidir a qué rincón quieren ir, qué necesitan para realizar la actividad, etc. Fue en la primera actividad, cuando más les costó empezar a hablar. Esto se debe a que el tener que ponerse de acuerdo para empezar a trabajar y tomar decisiones era algo nuevo para ellos/as. En las siguientes actividades, aunque únicamente se trabajó cooperativamente durante una semana, hablaban entre ellos con más normalidad que al principio.

ITEM 3. Se han puesto de acuerdo a la hora de tomar una decisión.



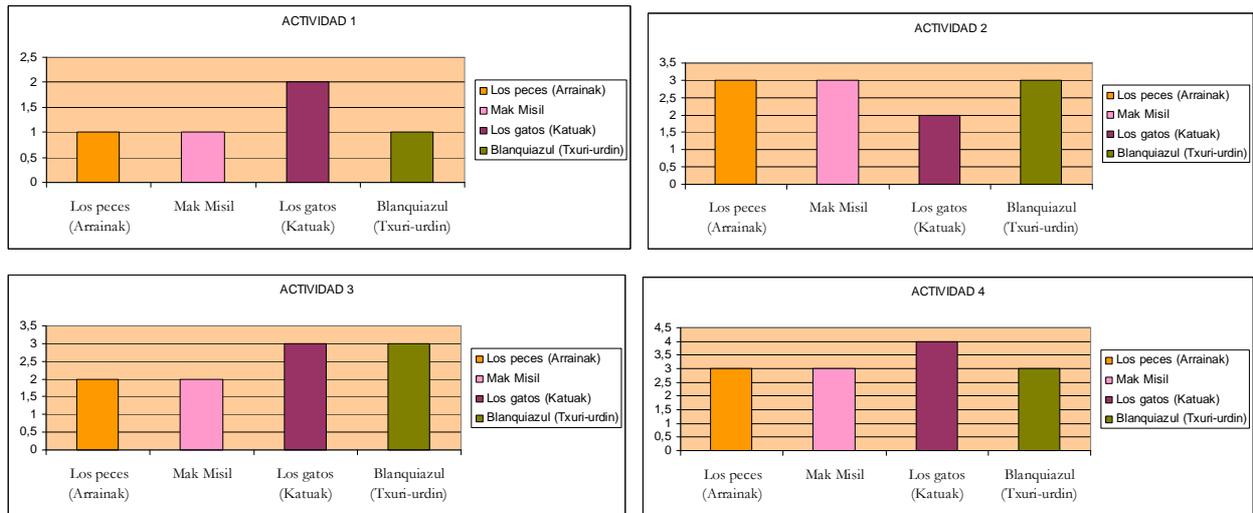
Al principio no entendían el hecho de llegar a un acuerdo. Cada uno decía lo que quería hacer y no escuchaba a los demás. La primera actividad fue fácil, porque no tenían que decidir algo, únicamente tenían que pintar cada uno un dibujo, de manera que sólo debían decidir cuál pintaría cada uno. La actividad que más les costó fue la tercera, porque se trataba de consensuar primero de dos en dos y luego todo el equipo sobre algo que habían visto y aprendido. Hubo polémica. En la cuarta actividad también tuvieron que tomar decisiones, pero al final entendieron muy bien que todo el equipo debía estar de acuerdo para proseguir con la actividad.

ITEM 4. Han sabido respetar a los compañeros/as.



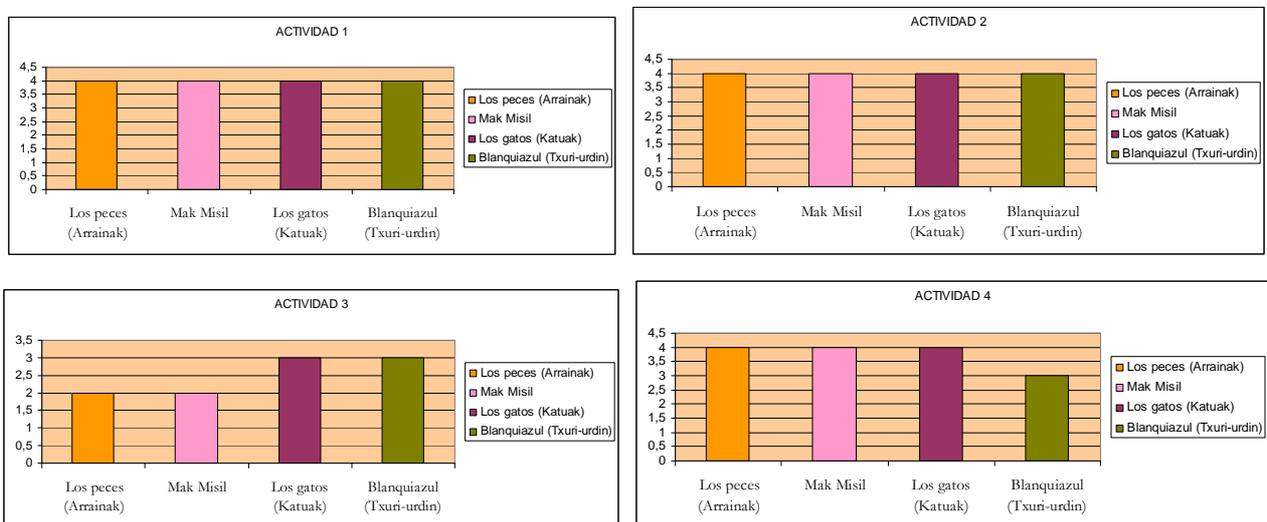
Mirando a las gráficas, se puede concluir que esto se les ha hecho bastante fácil. En este punto también la actividad en la que más dificultades hubo fue la tercera, en la que hubo alguna que otra discusión. En las demás no hubo problemas, se respetaron los unos a los otros casi siempre. La verdad es que se trata de una clase con un buen ambiente.

ITEM 5. Cada componente del equipo ha sabido cumplir con su función o responsabilidad.



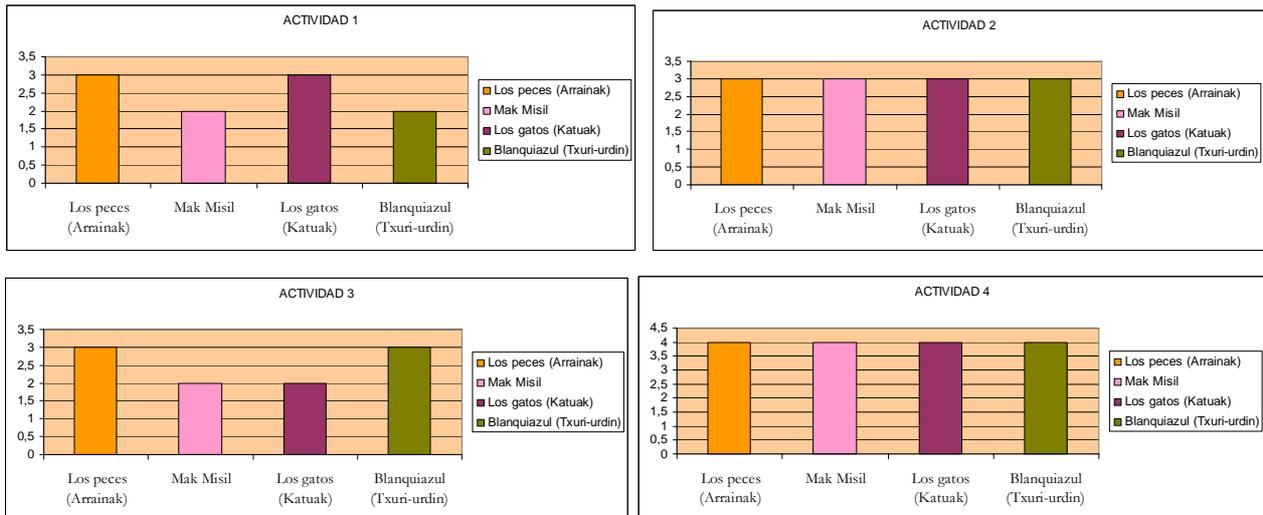
La verdad es que esto, lo llevaron bastante bien. Les gustó la idea de tener una responsabilidad cada uno y llevarlo colgado en los collares. Como muestra la gráfica, la actividad donde más les ha costado ha sido la primera, se supone que debido a la novedad. Una vez se familiarizaron algo más con el material y sistema de trabajo, fue más fácil y cumplieron bastante bien sus funciones.

ITEM 6. Han conseguido el objetivo de cada trabajo.



Los objetivos de los trabajos, es decir, los contenidos se cumplieron bastante bien en general. La actividad que peores resultados tuvo, como se puede ver en las gráficas fue la tercera, al ser algo más complicada y al complicarse un poco más con la técnica cooperativa.

ITEM 7. Se han autoevaluado correctamente



Como se puede observar en las gráficas, se autoevaluaron correctamente, en la mayoría de las ocasiones. Quizás la primera y la tercera actividad son las que más les costó evaluarse, debido a la novedad y a la polémica que surgió en algunos equipos en la tercera actividad.

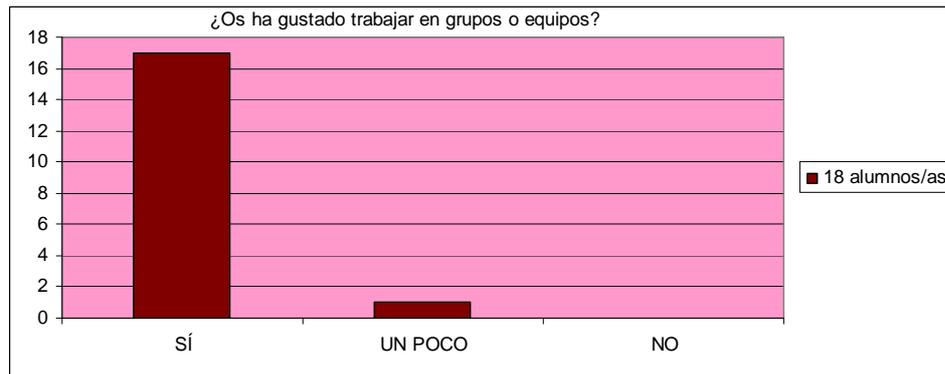
Viendo los resultados de la propuesta en las gráficas expuestas y siendo conscientes de que el tiempo de la intervención ha sido muy escasa, se podría decir, que la intervención planteada ha sido positiva, ya que ha cumplido con el objetivo, que era demostrar que los niños/as pequeños también pueden cooperar, respetarse y ayudarse mutuamente.

6.3.2.- Análisis del cuestionario de evaluación rellenado por los niños/as.

La muestra de este cuestionario ha sido los 19 niños/as que han tomado parte en la intervención, aunque hayan sido 18 los que hayan respondido, al haber una falta de asistencia.

El cuestionario consta de tres preguntas muy simples y se trata de un cuestionario de preguntas cerradas. Al tratarse de niños de cuatro años, y dado que todavía no saben ni leer ni escribir, adaptamos el formato a sus capacidades. Preparamos diecinueve hojas, en las que se marcaban mediante números el sitio donde debían responder. Se les explicó qué era lo que debían hacer y se les repartió las hojas. Primero pusieron su nombre, y después se comenzó con la evaluación.

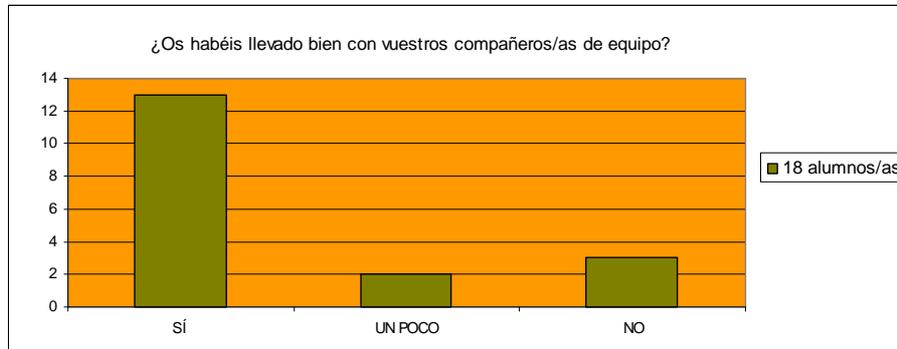
Se les preguntó una a una cada pregunta, dejándoles tiempo para que se lo pensarán y respondieran. Para responder, se les repartió nueve pegatinas a cada uno: tres verdes (verde= sí o mucho), tres amarillas (amarillo= un poco) y tres rojas (rojo=no o nada.), para que respondieran a cada pregunta (véase en anexo 6).



Tal como se puede observar en la gráfica el 94.4% de los que han respondido admite que le ha gustado la experiencia de trabajar en equipos cooperativos.



El 77.7% responde afirmativamente a la pregunta que se les hace sobre si les ha gustado tomar una responsabilidad en su grupo o no. El 22.2% responde que le ha gustado un poco.



El 72.2% dice haberse llevado bien con su equipo y con todos los miembros que lo forman, mientras que el 11.1% dice no haberse llevado tan bien, y el 16.6% dice haberse llevado mal.

Observando las gráficas se puede concluir que la intervención ha sido exitosa desde el punto de vista de los alumnos/as, ya que, aunque haya excepciones, muestran que les ha gustado tanto el hecho de trabajar en equipos, como la dinámica que se ha seguido. Se cree que aplicando esta metodología más pausada y organizadamente, y con la soltura que ofrece la experiencia, los efectos positivos del aprendizaje cooperativo sobre los alumnos/as serán considerables.

7. CONCLUSIONES

En este apartado se extraerán las conclusiones por cada objetivo planteado al inicio de este trabajo.

- Diseñar y evaluar una propuesta para fomentar el aprendizaje cooperativo en alumnos/as de 4 años de Educación Infantil.

Para ello, se ha evaluado cuál es tanto el conocimiento como la motivación de todas las profesoras de Infantil de un centro y se ha concluido que el aprendizaje cooperativo se puede llevar a cabo en el aula de infantil y que es posible que los niños aprendan a cooperar, respetarse y ayudarse. Las entrevistas a las profesoras, que ya han puesto en marcha el aprendizaje cooperativo, demuestran claramente lo positivo que es la implantación del aprendizaje cooperativo y la importancia de implantarlo desde edades tempranas.

- Analizar la importancia de educar cooperativamente en el aula.

Se ha partido de una revisión de la teoría. Por una parte, se han analizado las teorías más relevantes que le daban sustento al aprendizaje cooperativo. Por otra, se han señalado cuáles son los efectos positivos que el aprendizaje cooperativo causa tanto en los niños/as como en los profesores/as que ponen en marcha esta metodología en su aula.

- Conocer cuáles son las características del aprendizaje cooperativo.

Para ello, se analizó y se resumió, lo que varios autores habían investigado hasta el momento. Se buscó información acerca de los elementos esenciales que tiene que tener el aprendizaje cooperativo para poder llevarlo a cabo de manera adecuada.

- Considerar las ventajas así como las dificultades de aplicar este método de trabajo en el aula de infantil.

Además de recabar información sobre lo que varios autores han investigado sobre los efectos positivos que tiene la implantación del aprendizaje cooperativo en el aula y también, se preparó una entrevista que se les hizo a dos profesoras que llevan ya diez años aplicando esta metodología en sus aulas de infantil.

- Observar cómo se lleva a cabo el aprendizaje cooperativo a través de técnicas cooperativas en un aula de infantil en la que ya tengan sistematizada esta metodología.

Este objetivo no se ha podido cumplir, por que ha sido imposible poder asistir a un aula de Educación Infantil en el que se llevó a cabo el aprendizaje cooperativo. Para compensarlo se

asistió durante dos días a un aula de 3º de Primaria para observar la marcha del aula llevada a cabo con estructuras cooperativas.

- Analizar mediante un cuestionario el conocimiento e interés de las profesoras de Educación Infantil sobre el aprendizaje cooperativo; y estudiar la opinión de profesoras tanto de Educación Infantil como de otras etapas educativas sobre los efectos y puesta en marcha del aprendizaje cooperativo en el aula

Para cumplir con el primer objetivo se han realizado unos cuestionarios que fueron pasados a las 10 profesoras de Educación Infantil del centro Urretxu –Zumarraga Ikastola, de las solo 9 han respondido. Para el cumplimiento del segundo objetivo se realizaron cuatro entrevistas, las cuáles, respondieron dos profesoras de Educación Primaria del centro Urretxu- Zumarraga Ikastola y dos profesoras de Zaragoza de Educación Infantil. Las cuatro llevan a cabo el aprendizaje cooperativo en sus aulas.

- Evaluar la eficacia del aprendizaje cooperativo de cuatro actividades desarrolladas en un aula de infantil.

Se aprovechó el periodo de prácticas para cumplir con este objetivo. Se realizó una propuesta de intervención, que fue llevada a cabo con la ayuda del tutor del aula. Esta propuesta consistió en hacer una introducción al aprendizaje cooperativo organizando y estructurando las actividades de una semana cooperativamente.

Posteriormente, se evaluó la eficacia de la práctica llevada a cabo. Para ello, por una parte se ha realizado una observación mediante una rúbrica y, por otra parte, se dio la oportunidad a los niños/as, los propios protagonistas de esta intervención, de valorar su experiencia después de haber trabajado cooperativamente durante una semana. Valoraron si les ha gustado trabajar de esta manera, si les gusta tener responsabilidades dentro del equipo y si se han llevado bien con sus compañeros de equipo.

Se cree que en general se ha cumplido con la mayoría de los objetivos propuestos para la realización de este trabajo. La experiencia, además de aportarme un mayor conocimiento acerca del aprendizaje cooperativo y su puesta en marcha, ha sido muy interesante y enriquecedora.

8. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

Una de las limitaciones más destacables a la hora de trabajar con este proyecto ha sido la bibliografía, ya que no se ha conseguido toda la bibliografía que se hubiera querido, para comprobar desde las mismas fuentes primarias lo que los autores más relevantes han investigado

en el campo del aprendizaje cooperativo.

Otra, ha sido la falta de tiempo, necesaria para llevar a cabo adecuadamente este trabajo. Por una parte, el tiempo total del que disponía para realizar y relatar el proyecto en general, y por otra, el tiempo dedicado a la propuesta de intervención. Esta propuesta se ha llevado a cabo en el aula de prácticas, con todo lo que esto conlleva; ya que no era mi propia clase, por lo que me faltó cierta soltura a la hora de tratar con los niños/as; así mismo, el hecho de tener que seguir la programación ya implantada en esa aula nos ha dificultado la realización de la propuesta. Ésta ha tenido que simplificarse a una semana por el hecho de que andaban bastante justos con el cumplimiento de su propia programación. Además, al tener tan poco tiempo, tanto la muestra de los cuestionarios como la de los alumnos/as con los que se ha llevado a cabo la investigación ha sido muy pequeña. Por lo tanto, en futuras propuestas de intervención, se debería prolongar el tiempo, para observar mejor las consecuencias que esta metodología pueda tener en el desarrollo de los alumnos/as.

Otra limitación ha sido la organización de los grupos. La idea era, haber seguido lo que plantea Kagan (en Pujolás 2010) con principio de interacción simultánea sobre la importancia de realizar equipos pares, por el hecho de que si el número de miembros de un equipo es impar (de tres o cinco componentes), habrá mayor probabilidad de que haya alguno que en algún momento no interaccione con otro y quede al margen de la actividad. En un principio se quería aplicar este elemento, pero al tener poco tiempo y estar ya la clase organizada en cuatro rincones, no se quiso modificar la estructura de los rincones para las actividades cooperativas que se llevaron a cabo, por lo tanto, se prosiguió con la misma organización, en la que al haber cuatro rincones de trabajo, los niños/as, que eran 20, fueron distribuidos en grupos de cinco y uno de cuatro.

No quisiera seguir sin añadir que el proyecto en general ha tenido sus momentos buenos, pero también muy malos, ya que he pasado por varias situaciones de bloqueo total, en el que no podía seguir para adelante. En esto el director del proyecto ha sido de gran ayuda, por la motivación y ayuda que me ha prestado.

Además de lo que ya se ha señalado, se podrían incluir una serie de mejoras para futuras intervenciones o investigaciones que se quieran realizar. Para empezar se podría realizar una intervención con una muestra más amplia: por ejemplo, se podría elegir a más de un grupo de alumnos/as de la misma edad y ver las diferencias e influencias que tiene la propuesta en su aprendizaje y desarrollo integral. Incluso se podrían establecer dos grupos, que nos sirviesen de variables, e intervenir sobre un grupo, mientras que en el otro no; con la intención de valorar la evolución de cada uno de ellos.

Otra de las mejoras podría centrarse en los instrumentos de evaluación, ampliándolos para mejorar los resultados. Por una parte, se podría añadir más número de alumnos/as a la muestra y más de un observador para la realización de la observación directa, así como una observación indirecta mediante grabaciones audiovisuales. Por otra parte, se podrían ampliar las muestras, tanto de los cuestionarios como de las entrevistas que se han realizado a las profesoras,

administrando el cuestionario a más profesores/as para poder disponer de mayor cantidad de información y contrastarla. Por último, se podría ampliar también el número de contenidos y preguntas con las que se han trabajado.

De cara a futuras investigaciones, sería muy positivo incluir también cuestionarios a los padres en los que se podría valorar la evolución de sus hijos/as y los cambios que ellos consideran que se han producido. De la misma manera, se les podría invitar a participar en alguna propuestas o actividad para así motivar más aún a los niños/as y que el éxito de la investigación sea mayor.

Para finalizar, sería interesante y muy necesaria, tal y como se ha visto en los resultados de los cuestionarios que se han realizado a las profesoras de Educación Infantil del centro Urretxu-Zumarraga Ikastola, la formación de profesores. Se podrían organizar por una parte, cursos impartidos por profesionales o expertos en este ámbito, como puede ser Pere Pujolás, que ya está llevando a cabo un trabajo conjunto con el centro Urretxu –Zumarraga Ikastola; y por otra, cursos o talleres impartidos por profesores del mismo centro, en el que ya han puesto en práctica el aprendizaje cooperativo.

Todo esto se tendrá en cuenta en futuros estudios para poder mejorar la atención a la diversidad de nuestras aulas, influyendo así en el aprendizaje de los alumnos/as y en su desarrollo personal. Igualmente este trabajo repercutirá directamente en mi propia actividad, tanto laboral como personal, que gracias a lo aprendido en su elaboración podré desarrollar intervenciones concretas para conseguir terminar con la exclusión de la escuela y llevar a cabo el aprendizaje cooperativo con mayor eficacia y éxito en las aulas.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRETO, C. y GRACIA, P. (2008): Caminando hacia un aula cooperativa en Educación Infantil. El trabajo por equipos. *Aula de Innovación Educativa*, 170, 37-50.
- (2008): Un día cooperativo en un aula de 4 años. El trabajo por equipos. *Aula de Innovación Educativa*, 170, 37-50.
- (2012): Cohesionar el equipo. Cooperar para aprender, aprender a cooperar. *Cuadernos de pedagogía*, 428, pp. 24-40.
- CARRASCO, J.B. (2004): *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*. Madrid. Rialp.
- CARRASCO, J.B.; JAVALOYES, J.J. y CALDERERO, J.F. (2007). *Cómo personalizar la educación. Una solución de futuro*. Madrid. Narcea.
- COLL, C. (1984). *Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar*. *Infancia y aprendizaje*, 27 y 28. p 119-138.
http://www.academia.edu/1062315/Estructura_grupal_interaccion_entre_alumnos_y_aprendizaje_escolar. Recuperado el 22 marzo de 2013.
- DÍAZ-AGUADO, M.J. (2006): *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid. Pirámide.
- ECHEITA, G. (2006): *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid. Narcea.
- ECHEITA, G. y MARTÍN, E. (1990) "Interacción social y aprendizaje" En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios. *Desarrollo Psicológico y Educación*. Vol. 3 Madrid: Alianza Psicología
- EGUES, J y ALDANONDO, A. (2012): *Aprendizaje cooperativo, un valor añadido*. Cooperar para aprender, aprender a cooperar. *Cuadernos de pedagogía*, 428, pp. 24-40.
- FERREIRO, R. (2005). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender*. Méjico. Trillas.

- JOHNSON D.W. y JOHNSON R. J. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires. Aique.
- JOHNSON, D.W.; JOHNSON, R.T.; HOLUBEC, E.J. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires. Paidós.
- KAGAN, S. (1999): *Cooperative Learning. Resources for Teachers*, Inc. http://www.kaganonline.com/free_articles/ Recuperado el día 13 de marzo de 2013.
- (2001): "Kagan structures and learning together. What is the difference?" http://www.kaganonline.com/catalog/free_catalog.php. Recuperado el día 12 de marzo de 2013.
- LAGUÍA, M.J. y VIDAL, C. (2009) *Haur eskoletako jarduera txokoak (otik 6 urtera)*. EHUko argitalpen zerbitzua. Bilbo.
- LOE TITULO II. Escuela inclusiva. <http://www.e-torredebabel.com/leyes/LOE/LOE-Titulo-II-Equidad-educacion.htm>. Recuperado el día 10 de marzo de 2013.
- LOE. Real Decreto 1631/2006 Anexo I. <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-238>. Recuperado el día 25 de febrero de 2013.
- MILLERA M.J. y OLIVERAS A.M. (2012): ¡Juntos mejor! Cooperar para aprender, aprender a cooperar. *Cuadernos de pedagogía*, 428, pp. 24-40.
- PARRILLA, A. (1992). *El profesor ante la integración escolar: "Investigación y formación"*. Capital Federal (Argentina). Ed. Cincel.
- PÉREZ, C. (2003): Cómo desarrollar habilidades sociales mediante el aprendizaje cooperativo. *Aula de Innovación Educativa*, 125, p. 62-67.
- PIAGET, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. Barcelona. Ariel.
- (1983). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona. Crítica.
- (1984). *El criterio moral en el niño*. Barcelona. Martínez Roca.
- (1985). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona. Crítica.
- PUJOLÁS, P. (2004): *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona. Octaedro.

(2008): El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. El trabajo por equipos. *Aula de Innovación Educativa*, 170, 37-50.

(2011): *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. 3ª ed. Barcelona. Grao.

PUJOLÁS Y LAGO. (2012): Un programa para cooperar y aprender. Cooperar para aprender, aprender a cooperar. *Cuadernos de pedagogía*, 428, pp. 24-40.

PUJOLÁS, P. y LAGO, J.R. (coord.), (2010): *El programa CA/AC para enseñar a aprender en equipo*. Universidad de VIC. <http://www.elizalde.info/wp-content/uploads/izapideak/CA-ACprograma.pdf>. Recuperado el día 2 de febrero de 2013.

SERRANO, J.M.; PONS, R.M. y RUIZ, M.G. (2007): Perspectiva histórica del aprendizaje cooperativo: un largo y tortuoso camino a través de cuatro siglos. *Revista Española de Pedagogía*, 236, pp. 125-138.

TURNER, J. (1986). *El niño ante la vida: enfrentamiento, competencia y cognición*. Madrid. Morata.

VYGOTSKY, L. (1934). *Thought and language*. Cambridge, Mass.: MIT Press.

(1978). *Mind in society* (ed.. Cole, M; John Steiner, V.; Scribner, S.; y Soubermen, E.). Cambridge, Mass.: Harward University Press.

(1995). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Obras escogidas. Madrid. Visor.

10. ANEXOS

ANEXO 1:

¿Sabes en qué consiste el Aprendizaje Cooperativo? *

- Sí
 No
 Otro:

Valora del 1 al 10 cuál es tu conocimiento acerca de este tema *

- 1
 2
 3
 4
 5
 6
 7
 8
 9
 10

¿Has recibido formación alguna acerca de esta metodología? *

- Sí
 Muy poca
 Nada
 Otro:

¿Te parece interesante el esfuerzo invertido por la Ikastola para la implantación del Aprendizaje Cooperativo en las etapas de Primaria y Secundaria? *

- Sí
 No
 Otro:

¿Crees en la posibilidad de que el Aprendizaje Cooperativo se ponga en marcha en la etapa de Educación Infantil de tu centro? *

- Sí
 No
 Otro:

¿Estarías dispuesto a llevar a cabo este proyecto en tu aula de Infantil? *

- Sí
 No
 Otro:

¿Le ves algún inconveniente o razón por lo que no lo aplicarías? *

- No le veo ningún inconveniente
- Falta de formación
- No crees que se puede aplicar en alumnos/as de tan poca edad
- Falta de apoyo por parte de los compañeros/as
- Desinterés acerca del tema
- Falta de tiempo
- Otro:

¿Crees que el hecho de organizar la clase de forma cooperativa, tendrá efectos positivos en los alumnos/as de Educación Infantil? *

- Sí
- No
- Otro:

¿Te interesaría recibir formación acerca de este tema? *

- Sí
- No
- Otro:

Disponible en:

<https://docs.google.com/forms/d/1tNVSRjRjixZW5k9Fc49liy6gSz3Np6M72CJy3yLWmA4/viewform>

ANEXO 2:

1. Entrevista a Marijo Elgarresta.

ENTREVISTA

- 1) ¿Qué entiende por aprendizaje cooperativo?
- 2) ¿Cuál es la función de los alumnos/as en el aprendizaje cooperativo? y el del profesor?
- 3) ¿Se consigue un equilibrio en el reparto de papeles entre profesor y alumnos?
- 4) ¿Con este método gana o pierde autoridad el profesor?
- 5) ¿Qué problemas pretende combatir el aprendizaje cooperativo?
- 6) ¿Qué le parece el momento actual en lo que se refiere al clima en los centros?
- 7) ¿Cuál es el problema más frecuente en las aulas?
- 8) ¿Crees que hay muchos alumnos que no tienen interés alguno por aprender? ¿y crees que el aprendizaje cooperativo puede ayudar en este problema?
- 9) ¿Qué ventajas e inconvenientes crees que tiene esta metodología?
- 10) ¿Qué le dirías a una persona que piensa que esta metodología se puede aplicar solo en las aulas de primaria y secundaria o que cree que los alumnos/as de infantil no son capaces de trabajar de forma cooperativa?
- 11) ¿Cuáles son los beneficios que aporta esta metodología a niños/as de Educación Infantil?
- 12) ¿Qué pautas le darías a una persona o un centro que pretende implantar esta metodología en las aulas de Educación Infantil?
- 1) Forma de aprendizaje en la que puedan trabajar y aprender juntos niños y niñas de diferente capacidad intelectual, personalidad, cultura. Aprender cooperando.
- 2) Los alumnos cooperan entre ellos para lograr un fin. Son partícipes del proceso de aprendizaje. La función del profesor sería mediar en este proceso para que los alumnos aprendan los contenidos del curso por una parte y por otra aprendan también a trabajar en grupo facilitando los recursos necesarios.
- 3) En el proceso están muy claros los papeles de cada uno.
- 4) No pierde autoridad. Es una figura activa, un referente en el que se apoyan los alumnos.
- 5) La diversidad porque con esta metodología cada uno aporta su función de sus capacidades. La pasividad y falta de motivación porque están "forzados" a dar respuestas y al vez que obtienen resultados positivos mejora su autoestima.
- 6) La diversidad, cada vez mayor, puede llevar a momentos de insatisfacción, por no saber muy bien como actuar, por falta de formación, por falta de medios...
- 7) El no saber como gestionar la diversidad.
- 8) Si, creo que el interés de los alumnos está creciendo notablemente. Estoy segura de que con el aprendizaje cooperativo mejora el interés pues le hace sentirse parte del grupo y le anima a participar.
- 9) Como inconveniente puede ser al principio la inseguridad del profesor-a. Como ventaja que con el tiempo todos los alumnos van adquiriendo mayor autonomía y confianza en sí mismos ya que ven que son capaces de aportar al grupo su granito de arena.
- 10) 1) Es importante hacerles conscientes cuanto antes que cooperando entre todos se saca el trabajo más fácilmente. Por otra parte esta metodología facilitaría la inclusión de los "diferentes" ~~en~~ en edades tempranas.
- 12) Es importante conocer la metodología pero que luego no tengan miedo a probar pero a poco reflexionando en todo momento sobre los avances, ventajas, inconvenientes, dudas... Compartir

Entrevista a Nekane Agirre:

ENTREVISTA

1. ¿Qué entiende por aprendizaje cooperativo?
 2. ¿Cuál es la función de los alumnos/as en el aprendizaje cooperativo? y el del profesor?
 3. ¿Se consigue un equilibrio en el reparto de papeles entre profesor y alumnos?
 4. ¿Con este método gana o pierde autoridad el profesor?
 5. ¿Qué problemas pretende combatir el aprendizaje cooperativo?
 6. ¿Qué le parece el momento actual en lo que se refiere al clima en los centros?
 7. ¿Cuál es el problema más frecuente en las aulas?
 8. ¿Crees que hay muchos alumnos que no tienen interés alguno por aprender? y crees que el aprendizaje cooperativo puede ayudar en este problema?
 9. ¿Qué ventajas e inconvenientes crees que tiene esta metodología?
 10. ¿Qué le dirías a una persona que piensa que esta metodología se puede aplicar solo en las aulas de primaria y secundaria o que cree que los alumnos/as de infantil no son capaces de trabajar de forma cooperativa?
 11. ¿Cuáles son los beneficios que aporta esta metodología a niños/as de Educación Infantil?
 12. ¿Qué pautas le darías a una persona o un centro que pretende implantar esta metodología en las aulas de Educación Infantil?
1. Manera de aprender siendo la base del aprendizaje la cooperación entre: profesores, alumnos, alumnos-profesores.
 2. La función de los alumnos participan todos y cada uno de los miembros de un equipo para que interactuando unos con otros, consiguen un objetivo. La función del profesor es mediar, facilitar los medios y el camino (dar estrategias) para que sea posible la cooperación entre los miembros del equipo en el proceso de aprendizaje.
 3. Si desde el momento en que ambos son imprescindibles y parte del proceso.
4. Gana "prestigio" si es capaz de mediar y encausar su labor dejando claro el objetivo → TODOS/AS SER CAPACES DE LOGRAR ALGO MAS, O.LIÉ ANTES DE INICIAR EL PROCESO.
 - 5- Fundamentalmente la inclusión de aquellos alumnos con dificultades, hacer que se sientan partícipes de un proyecto, al igual que el resto del alumnado.
 6. Diversidad en todos los aspectos e insatisfacción por no poder responder a los problemas que surgen.
 7. Falta de recursos metodológicos para organizar y dar respuesta a dicha diversidad.
 8. Mas que muchos, diría que no tienen muchas ganas de aprender → no ven la necesidad de tener que hacerlo. El aprendizaje cooperativo ayuda desde el momento que cuenta con todos y se logra algo entre todos.
 9. Desde el momento que incluye a todos los alumnos/as del aula en un proyecto, indudablemente es altamente positivo para todos/as, además de cooperar en el aprendizaje es altamente gratificante en la transmisión de valores. El alumno con mas dificultades ve que tiene un sitio, es uno mas. No siempre destacan los mismos grupos que toca diversas facetas; contenidos, valores ...
Inconvenientes = hay que aprender a enseñar utilizando estructuras nuevas y adecuadas a la realidad de la clase.
10. Que los valores que transmite tienen su lugar en todos/as; que desde ya tienen que formar y sentirse partícipes de una realidad. Todo llevará a mejorar el clima y el ambiente de clase para llevar a cabo cualquier tarea en adelante. Aprenderán además a sentirse miembros de una realidad al margen o a pesar de sus posibles dificultades.
 11. Aprender desde ya a trabajar cooperando, a conseguir algo entre ..., a sentirse parte de NO ES SUFICIENTE ??
 12. Que no tengan miedo y comiencen poco a poco; compartiendo además cada experiencia realizada. Que no lo vivan como una imposición sino como alternativa. La colaboración y el reparto de tareas que trae consigo facilitará a lo largo todo el proceso de enseñanza en todos los aspectos.

Entrevista a Concha Breto:

ENTREVISTA

1. ¿Qué entiende por Aprendizaje Cooperativo?

El aprendizaje cooperativo en la actualidad es una metodología que impregna mi mirada de la educación, la vida del aula en la que trabajo, incluso el entorno personal en el que vivo. Es trabajar juntos para construir un entorno mejor, y en el proceso construimos como personas.

2. ¿Qué problemas pretende combatir el Aprendizaje Cooperativo?

El individualismo, el egoísmo... muchos ismos... me imagino. Cuando conocí esta metodología personalmente pretendía dar respuesta a los alumnos con necesidades educativas especiales dentro de su aula ordinaria, ya que en esos momentos era profesora de pedagogía terapéutica. Cada persona tendrá sus razones según el momento personal y profesional que atraviese. Actualmente no pretendo combatir ningún problema en especial y a la vez todos los que se me presentan en mi aula. Es mi manera de trabajar en el aula, y para mí es vital la organización que me permite, la flexibilidad, la cesión de autonomía a los alumnos.

3. ¿Cree que es necesario implantarlo en las aulas de Educación Infantil? ¿Qué dificultades ha visto al ponerlo en práctica?

Creo que es necesario implementarlo en todas las etapas educativas. Dificultades, quizá que requiera más tiempo la comprensión de determinados conceptos: estrategias de ayuda... pero no especialmente mayores que en otras etapas.

4. ¿Cree que es posible que niños/as de Educación Infantil comprendan el significado de cooperar?

Claro que sí

5. ¿Cuál es el papel de los alumnos/as en el Aprendizaje Cooperativo? ¿Y el del profesor?

Se consigue, y lo hacen mucho mejor que la mayoría de los adultos.

11. ¿Cómo se evalúa el trabajo al hacerlo de manera cooperativa?

A cada niño se le evalúa individualmente, no veo la diferencia.

12. ¿Qué ventajas e inconvenientes cree que tiene esta metodología en la etapa de Educación Infantil?

Ventajas organizativas, de convivencia, de vivencia de manera natural de valores democráticos, de autonomía, de aprendizaje curricular, emocional, autocontrol, autoconocimiento...
Inconvenientes ninguno.

13. ¿Qué le diría a una persona que piensa que esta metodología se puede aplicar sólo en las aulas de primaria y secundaria o que cree que los alumnos/as de infantil no son capaces de trabajar de forma cooperativa?

Que venga a mi clase.

14. ¿Cuáles son los beneficios que aporta esta metodología a niños/as de Educación Infantil?

Lo señalado en la pregunta 12.

15. ¿Qué consejos le daría a una persona o a la Dirección de un centro que pretende implantar esta metodología en las aulas de Educación Infantil?

Primero que lea mucho, y que se haga un planteamiento serio de implementación, pequeñas actuaciones pero bien planificadas y aplicadas sistemáticamente. Que no corra y que no pretenda resultados milagrosos. Es muy interesante el trabajo en equipo del profesorado, comenzar en el aula das personas ayuda mucho a bajar el nivel de ansiedad generado por la inseguridad que provoca el hacer algo nuevo que no se domina.

Los alumnos son protagonistas de su aprendizaje, el profesor es guía, modelador, vigila...

6. ¿Se consigue un equilibrio en el reparto de papeles entre profesor y alumnos?

Se consigue, pero el profesor debe de estar vigilante no sólo de sus alumnos, sino respecto a sí mismo para dejar hacer a sus alumnos, debe de aprender ese nuevo rol y no es fácil.

7. ¿Con este método gana o pierde autoridad el profesor?

No sé decirte, es muy complejo, y entra en juego el estilo y la personalidad del profesor. No siento para nada que pierda autoridad en el aula, cada uno tenemos nuestro sitio, nuestro rol...

Evidentemente hay una cesión de poder a los alumnos, quizá sea una de las razones que frenen su implementación en las aulas. Pero es un buen ejercicio de democracia, una democracia real con participación de todos.

8. ¿Cómo se sienten los alumnos/as trabajando de esta manera?

Bien en general. Les gusta trabajar con otros, ayudar y ser ayudados. Como en la vida misma hay momentos de gran alegría, de celebración, de éxito, pero los hay duros, de resolución de conflictos, de reflexión...

9. ¿Se asegura que todos los alumnos/as trabajen? ¿No son solamente unos cuantos los que trabajan y el resto se aprovecha?

- Habrá que planificar bien las actividades para conseguir que todos y cada uno de los alumnos trabajen según sus posibilidades.
- No, y si así fuera no estaríamos hablando de aprendizaje cooperativo. Uno de los elementos del aprendizaje cooperativo es el compromiso personal de cada uno, si no se cumple uno no puede aprender y el grupo no funciona. Les enseñamos a poner límites a los demás, el profesor debe de vigilar que estas situaciones no se den, hay que aprender a trabajar juntos, no pensemos que esto se consigue de la noche a la mañana, es un objetivo, igual que lo puede ser aprender a leer o escribir.

10. ¿Se consigue que se respeten entre ellos, niños/as tan pequeños?

Entrevista a Pilar Gracia:

1. ¿Qué entiende por Aprendizaje Cooperativo?

El Aprendizaje cooperativo es el uso didáctico de equipos de trabajo reducidos en los cuales los alumnos trabajan juntos, se les estimula a cooperar, para maximizar su propio aprendizaje y el de sus compañeros de equipo. (Johnson y Johnson)

2. ¿Qué problemas pretende combatir el Aprendizaje Cooperativo?

El Aprendizaje Cooperativo camina unido a la filosofía de la Escuela inclusiva, por tanto combate la exclusión de cualquier alumno de su aula de referencia. A través del AC aprenden juntos alumnos diferentes aunque sean muy diferentes.

3. ¿Cree que es necesario implantarlo en las aulas de Educación Infantil? ¿Qué dificultades ha visto al ponerlo en práctica?

Los alumnos que llegan nuevos a un centro de Educación Infantil y Primaria lo tienen que aprender todo, también aprender a trabajar de forma cooperativa. No hay más dificultades que cualquier otro contenido a enseñar. Vivencian la interdependencia positiva, necesitan de sus compañeros y a la vez son valiosos y necesarios para los demás.

4. ¿Cree que es posible que niños/as de Educación Infantil comprendan el significado de cooperar?

En nuestras aulas el Aprendizaje Cooperativo no es solamente una metodología es una forma de pensar y de vivir.

5. ¿Cuál es el papel de los alumnos/as en el Aprendizaje Cooperativo? ¿Y el del profesor?

El objetivo de nuestro grupo-clase es conseguir un aula cooperativa entendida como una comunidad de aprendizaje en la que las personas que la forman (alumnos, profesores y padres) se interesan unas por otras, se dan cuenta de que hay un objetivo que les une -aprender los contenidos escolares- y que consiguen más fácilmente este objetivo si se ayudan unos a otros. Los alumnos deben de ser protagonistas de su aprendizaje. Requiere de su participación directa y activa. Nadie puede aprender por otro. (Pere Pujollás)

El profesor dinamiza, facilita estrategias y recursos, planifica, tiene en cuenta todos los elementos esenciales del Aprendizaje Cooperativo.

- Agrupamiento de equipos heterogéneos

- Interdependencia positiva de finalidad, de tareas y de recursos, de roles, en la recompensa o celebración.

- Interacción estimulante cara a cara

- Responsabilidad individual y compromiso personal

- Habilidades sociales y de pequeño grupo

- Revisión periódica de equipo y propuesta de objetivos de mejora.

- Igualdad de oportunidades para el éxito

6. ¿Se consigue un equilibrio en el reparto de papeles entre profesor y alumnos/as?

Si

7. ¿Con este método gana o pierde autoridad el profesor/a?

En un aula cooperativa el rol del profesor cambia, es necesario un cambio de mirada.

8. ¿Cómo se sienten los alumnos/as trabajando de esta manera?

Se sienten felices, están aprendiendo a ser personas más respetuosas, solidarias, reflexivas, democráticas... mejores personas.

9. ¿Se asegura que todos los alumnos/as trabajen? ¿No son solamente unos cuantos los que trabajan y el resto se aprovecha?

Nadie tiene que ver trabajar en equipos cooperativos y hacer un trabajo en grupo. Dentro de su equipo todos tienen que aprender al máximo de sus posibilidades, se ayudan, se animan, pero no le hacen su trabajo, todos tienen una responsabilidad individual.

10. ¿Se consigue que se respeten entre ellos, niños/as tan pequeños?

Es un camino que tienen que recorrer, no se consigue de la noche a la mañana, pero lo consiguen. En la escuela tradicional en la que impera el individualismo y la competitividad no hay respeto ni cariño.

11. ¿Cómo se evalúa el trabajo al hacerlo de manera cooperativa?

Entendiendo el Aprendizaje Cooperativo desde sus tres ámbitos de intervención: cohesión de grupo, trabajo en equipo como recurso para enseñar y trabajo en equipo como contenido a enseñar, se evalúa a través de ítems en los boletines de información a las familias.

Realizamos una evaluación periódica trimestral reflexionando con cada uno de los equipos, revisando sus compromisos personales, los objetivos de su plan de equipo, cómo han llevado a cabo el rol (cargo) para el buen funcionamiento del equipo.

Los niños de forma autónoma y sistemática realizan también una evaluación diaria.

12. ¿Qué ventajas e inconvenientes cree que tiene esta metodología en la etapa de Educación Infantil?

A lo largo de toda la entrevista se han destacado los aspectos positivos de esta manera de aprender. Para mí no hay inconvenientes, hay retos, situaciones complejas que necesitan respuestas también complejas.

13. ¿Qué le diría a una persona que piensa que esta metodología se puede aplicar sólo en las aulas de primaria y secundaria o que cree que los alumnos/as de infantil no son capaces de trabajar de forma cooperativa?

Que pruebe

14. ¿Cuáles son los beneficios que aporta esta metodología a niños/as de Educación Infantil?

Creo que ya está contestada

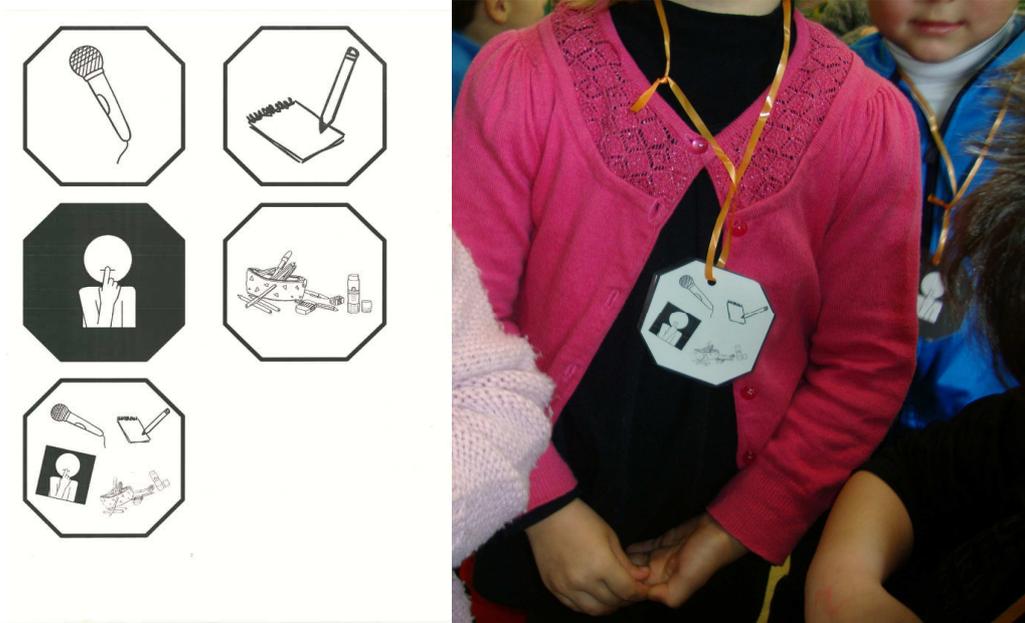
15. ¿Qué consejos le daría a una persona o a la Dirección de un centro que pretende implantar esta metodología en las aulas de Educación Infantil?

Primero que se lo crea, es necesario no olvidar la fundamentación teórica en la que se fundamenta, y que forme un equipo de trabajo, no podemos hablar de aprendizaje cooperativo si nosotros los maestros no somos capaces de vivirlo en primera persona.

PILAR GRACIA.

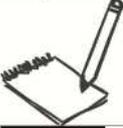
ANEXO 3:

Se realizaron cinco collares para cada equipo, con el objetivo que los niños/as supieran en todo momento cuál era su función o rol en el equipo. Se utilizaban durante las actividades cooperativas.



ANEXO 4:

Esta era la hoja de control y un ejemplo de cómo se autoevaluaban.

TXURi'URDIN

	18/3	19	20	11					
	■	■	■	■					
	■	■	■	■					
	■	■	■	■					
	■	■	■	■					

Anexo 5:

INSTRUMENTOS de EVALUACIÓN.

	Nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)	Puntuación:
Han entendido cuál es el objetivo principal de trabajar en equipo					
Han hablado entre ellos para la toma de decisiones.					
Se han puesto de acuerdo a la hora de tomar una decisión.					
Han sabido respetar a los compañeros					
Han participado todos los miembros del equipo en la tarea.					
Cada componente del equipo ha sabido cumplir con su función o responsabilidad.					
Se han autoevaluado correctamente					
Han conseguido el objetivo de cada trabajo.					
Puntuación final:					Total:

Anexo 6:

UXUE

①  UXUE

② 

③ 

MIHEL

① 

② 

③ 

JOSU

① 

② 

③ 

LIBE

① 

② 

③ 

ADVE

① 

② 

③ 

ANDONI

① 

② 

③ 

MAROI

① 

② 

③ 

~~MIHEL~~

① 

② 

③ 

LAIJA

① 

② 

③ 

NAHIA

① 

② 

③ 

MIHEL

① 

② 

③ 

MIHEL

① 

② 

③ 