

ACERCAMIENTO AL APRENDIZAJE COOPERATIVO¹

1. INTRODUCCIÓN

La heterogeneidad y el conflicto que cada día están presentes en nuestras aulas no pueden ser el obstáculo que nos lleve a refugiarnos en posturas conservadoras, rígidas o autoritarias. Al contrario, es el momento de la reflexión y de la innovación. Hoy, más que nunca, es imprescindible que los que nos aventuramos en este oficio, tengamos la formación suficiente y el compromiso ético necesario.

Más allá de ratios profesor-alumno, de salarios y presupuestos, más allá de leyes educativas y currículos con más o menos sentido, (todos ellos, sin duda, asuntos muy importantes), es hora de que cada uno en su aula, pero también como colectivo de profesionales y como comunidades educativas, nos planteemos que podemos hacer para mejorar la educación.

Partiendo de principios éticos, que siempre deben ser previos a cualquier planteamiento organizativo o metodológico, y parafraseando a Nietzsche que afirmaba que *“Quien tiene un ‘porqué’ para vivir, encontrará casi siempre el ‘cómo’ ”* (Citado por Viktor Frankl en su libro *El hombre en busca de sentido* (1946), podríamos afirmar que, **si tenemos claro por qué somos educadores estaremos en condiciones de encontrar la forma de colaborar en la mejor educación posible para nuestro alumnado.**

Evidentemente que son múltiples las respuestas que podemos encontrar a la pregunta de “cómo” educar. Pero, a mi juicio, no todas son igual de valiosas. En las líneas que siguen, pretendo justificar por qué en la coyuntura social actual, con los alumnos que tenemos en nuestras aulas, desde principios éticos generales y también desde los principios, objetivos, finalidades y marco metodológico de FUHEM, el Aprendizaje Cooperativo puede ser una buena respuesta a la pregunta de cómo educar en nuestras aulas

(FUHEM. Metodología: Se considera el trabajo cooperativo en el aula como una forma de lograr aprendizajes eficaces,

¹ Este documento ha sido redactado por Jesús Menes, Psicólogo, Orientador en el Colegio Montserrat, por encargo de la Dirección de FUHEM, para contribuir a promover el debate en torno a los distintos aspectos englobados en el Libro Blanco de la Educación en FUHEM

respetando las individualidades y los diferentes ritmos de desarrollo y aprendizaje.)²

2. EL PUNTO DE PARTIDA

2.1. Los principios

Entiendo que los problemas de la escuela de hoy, como muchos otros problemas de la sociedad actual, no hay mejor forma de afrontarlos que desde la perspectiva de la participación y la colaboración. La participación de todos los estamentos de la comunidad educativa se muestra como una herramienta potente para maximizar los aprendizajes y para conseguir el máximo desarrollo personal. La participación nos puede hacer a los profesores mejores profesionales pero también mejores personas y a los alumnos les permitirá ser más “competentes” en toda la extensión del currículo.

Un profesor puede ser muy bueno técnicamente y ser un cínico. Si los docentes no tenemos ilusión y esperanza, la educación es un desastre. Recuerdo con qué pasión decía una compañera de profesión: “Lo más *emocionante* en educación es trabajar con adolescentes”. Esa es la pasión que se necesita para estar en educación porque la enseñanza es una profesión fundamentalmente ética en los cuatro sentidos que enuncia Escudero (2006) y que nos recordaba Gerardo Echeíta en el artículo que se recoge en el blog del libro blanco de FUHEM en el tema de educación inclusiva (Echeita, 2013):

- **Ética de la justicia:** Orientada a que nadie salga de la educación obligatoria sin un bagaje que le permita desenvolverse en la vida con dignidad. Para ello es fundamental redefinir a fondo el currículo, los métodos y la evaluación si queremos que todos quepan.
- **Ética del cuidado:** A los alumnos menos estructurados, o la escuela les ofrece un espacio de relación positiva con los demás o difícilmente conseguirán ser ciudadanos de pleno derecho. Debemos sentirnos responsables de nuestros alumnos. En este sentido, los alumnos son responsables de aprender y nosotros somos responsables de facilitar sus procesos.
- **Ética de la crítica:** Hay que ser conscientes de que el éxito o fracaso escolar depende de la organización escolar. Si asumimos que nuestro currículo, nuestro método y nuestra evaluación son incuestionables, nada cambiará y muchos alumnos seguirán rebotando fuera del sistema escolar.

² Todas las referencias que se hacen en el texto a las señas de identidad, principios, criterios o valores del Proyecto Educativo de FUHEM son extraídas de la página Web.

- **Ética de la profesionalidad:** Un profesor debe estar en condiciones de explicar por qué y para qué de lo que hace. Es necesario que los profesores demos cuenta de nuestros resultados y fundamentalmente de nuestros procesos. En este sentido la libertad de cátedra debe tener sus contrapesos.

Es desde ese planteamiento ético que requiere la educación como podremos reflexionar sobre el modelo de trabajo que queremos para nuestra escuela. Como paso previo a cualquier innovación educativa, es importante tener en cuenta que no se trata de aplicar nuevas metodologías sobre contenidos que nos vienen dados y sobre los que no aplicamos la reflexión. Una escuela debe conformar su propia cultura escolar que se define:

- por sus valores institucionales en el ámbito del currículo y su proceso de construcción
- por las condiciones organizativas
- por el profesorado y su desarrollo profesional
- y por la relación con las familias y el entorno.

El currículo real lo deben decidir los profesores, no las editoriales. El claustro, el equipo directivo, los diversos departamentos, son los profesionales que deben decidir qué contenidos trabajar, su secuencia y estructura, el nivel de abstracción o concreción con que lo va a hacer...

Así pues una escuela necesita de un “Modelo de trabajo” consensuado en sus elementos principales por el conjunto del profesorado, y aún diría de la Comunidad Educativa. La construcción de un modelo de trabajo requiere:

- Seleccionar lo que queremos enseñar (cultura escolar)
- Estructurarlo (organización del currículo).
- Elegir cómo (método): Desde las estrategias de enseñanza, agrupamientos, organización de espacios y tiempos, ... hasta las relaciones con familias y entorno
- Y, por supuesto, cómo vamos a evaluar los aprendizajes y el proceso

Si no nos ponemos de acuerdo entre los profesores de un centro, caminaremos hacia un currículo más *especializado* que supone para el alumnado más dificultades para conectar con sus contextos particulares por lo que es muy poco deseable sobre todo en las primeras etapas educativas, aunque pueda tener cierta utilidad en las últimas etapas. En cambio, *integrar* el currículo favorece los procesos de investigación y de construcción del conocimiento, concede un lugar prioritario a la experiencia y a la acción, facilita el desarrollo de los procesos de aprendizaje y no tanto la obtención de productos, favorece la humanización del conocimiento y el compromiso del alumnado con su realidad y permite aflorar los valores, ideologías e

intereses que están presentes en todas las cuestiones sociales y culturales.

Pero reflexionar y llegar a acuerdos requiere momentos determinados para lo que hacen falta horarios, espacios, organización y voluntad que hagan posible la colaboración entre los profesores. Y, aún así, no será posible la colaboración si no hay una cultura de la participación.

La participación, muy probablemente porque no hemos sabido hacer bien las cosas, tiene mala prensa en muchos colegios. Especialmente la participación de las familias y de los alumnos pero incluso la participación de los propios profesionales. No es necesaria la participación solo como un modo de conseguir otras cosas sino que constituye un ejercicio de responsabilidad democrática (Santos Guerra, 2005).

Y no olvidemos que las instituciones educativas son en sí mismas un ámbito de participación formal, para muchos alumnos el único posible, con sus estructuras, normas y principios y constituyen el lugar más idóneo para asentar los principios de participación social y de ciudadanía entre los niños y jóvenes.

Incluso en empresas con gran tradición participativa como FUHEM, que recoge la participación como un elemento fundamental y que apela a ella como argumento educativo, la participación real no es tan abundante como sería deseable.

(FUHEM. Principios: Gestión democrática y participativa de los centros, con el fin de que puedan adecuarse a sus circunstancias y a las de su alumnado).

(FUHEM. Objetivos: Establecer cauces para la implicación de todos los componentes de la comunidad escolar en el desarrollo del modelo educativo. La participación de profesores, familia y alumnos, es un principio fundamental para poder llevar adelante el proyecto de los centros educativos, lo que supone la colaboración de todos los estamentos, dentro del marco de sus respectivas competencias).

(FUHEM. Metodología: FUHEM aboga por un tipo de pedagogía activa que pretende alcanzar sus objetivos con la participación del alumno).

2.2. El profesor como investigador

Qué importante es reflexionar sobre las experiencias propias y de los demás compañeros; sobre nuestras influencias profesionales; sobre las tareas docentes en las que somos buenos y menos buenos; y aprovechar las oportunidades para compartir el conocimiento con compañeros de trabajo. Este me parece el marco adecuado para plantearse una verdadera formación del profesorado en los centros.

Para ese objetivo sugiero consultar a Escudero (2009: http://www5.uva.es/agora/revista/10/agora10_escudero.pdf) y la estrategia que recoge denominada “amigos críticos”.

Defiendo desde aquí una visión del docente como investigador y no como aplicador mecánico de actividades diseñadas por otros. Desde un enfoque del currículo como proceso y no como producto, el aula se convierte en un lugar de reflexión. El docente hace, piensa y mejora su práctica. No debe sentirse como el obrero que ejecuta el currículo elaborado por los otros. Así, el aula es un lugar en el que se experimenta a partir de unos fines que se plasman en principios procedimentales y finalmente en acciones educativas sujetas siempre a revisión. De esta manera, la actividad del profesor se vuelve realmente intencional. Hay que olvidar las rutinas que nos llevan a aplicar los métodos rígidamente sin adaptarlos a una realidad cambiante.

La intervención educativa se vuelve más inteligente cuando está abierta a la crítica, a la reflexión. Abramos nuestras aulas a nuestros compañeros como primer paso para abrirla la Comunidad Educativa.

(FUHEM. Objetivos: Prestar una atención primordial a la formación del profesorado, dado que para el desarrollo de los principios educativos es imprescindible que los claustros de profesores se comprometan con estos principios, ya que en última instancia la actividad en los centros escolares recae sobre el profesorado. Fomentar y promover la investigación, la experimentación y la innovación educativa, como instrumentos para la mejora permanente de la educación.)

2.3. Nuestro alumnado

Para tomar decisiones en cuanto al modelo educativo a seguir, debemos tener en cuenta además de las metas educativas que queremos conseguir, la realidad en la que se desenvuelven nuestros alumnos.

No insistiré mucho sobre este punto porque ya es sabido por todos que nuestra sociedad se caracteriza por los descubrimientos de nuevos saberes científicos, los rápidos avances tecnológicos y los fuertes movimientos migratorios, lo cual ha conformado una sociedad del conocimiento y multicultural.

Los descubrimientos científicos son tan rápidos que lo que hoy es una realidad, una «verdad científica», mañana estará falsada por nuevas evidencias. Por tanto, estaremos toda nuestra vida aprendiendo cosas nuevas. Por eso, no podemos pretender transmitir todo el conocimiento en las escuelas; deberíamos centrarnos en enseñar conceptos fundamentales y estrategias para aprender a aprender,



que permitan a los alumnos seguir adquiriendo conocimientos a lo largo de toda su vida. Cuando salgan de la escuela no se va a acabar su periodo de aprendizaje, sino que va a empezar uno nuevo en un ámbito laboral.

(FUHEM. FINALIDAD: Proporcionar a los estudiantes una educación que abarque las competencias básicas necesarias en la sociedad actual, y por tanto prepararles para vivir la nueva sociedad del conocimiento y para poder afrontar las necesidades derivadas de una sociedad en rápido y profundo cambio.)

En segundo lugar, nuestros alumnos se manejarán en su desempeño laboral con tecnología que todavía no se ha diseñado. Son nativos digitales que conviven con la tecnología, es decir, hacen un uso natural aunque no siempre eficiente de los aparatos que tienen a su disposición (móviles, ordenadores, DVD, Ipods...) y son más intuitivos que nosotros, sus profesores, para entender cómo se manejan.

En tercer lugar, los movimientos migratorios hacen que se configuren sociedades muy variadas en cultura, etnia, confesiones religiosas, ... Con esta variedad de alumnos en nuestras aulas se ha de ofrecer un modelo educativo que enseñe actitudes y comportamientos ante la vida que faciliten la convivencia común en la sociedad actual y del mañana. Y no pensemos que estos movimientos de población solo se van a producir en un sentido. También nuestros alumnos salen de casa, de su país, buscando nuevos horizontes a la hora de estudiar y trabajar.

(FUHEM. PRINCIPIOS: La educación como un medio para fomentar la convivencia democrática. Compromiso con un modelo de sociedad que valore la interculturalidad en el sentido de que todos y cada uno de los ciudadanos forman parte de un mundo donde los seres humanos deben ser iguales y solidarios, en el que se respete y defienda el medio natural y se trabaje en la defensa de la paz.

Considerar la diversidad cultural como un fenómeno positivo enriquecedor de la sociedad. Esto supone, por una parte y en primer lugar, procurar la incorporación a los centros educativos de alumnado inmigrante o perteneciente a minorías desfavorecidas socialmente y, por otra, favorecer una pedagogía intercultural que promueva una mayor comprensión de otros grupos y culturas distintos de los propios. De este modo se fomentará la capacidad de comprender identidades diferentes y rechazar cualquier forma de marginación y discriminación.)

Ante esta diversidad de los miembros de la sociedad, las Administraciones educativas están dando dos tipos de respuestas: segregación e inclusión. No me extenderé sobre ello puesto que ha

sido tratado en profundidad en la sesión de debate sobre Educación Inclusiva (<http://libroblanco.fuhem.es/educacion-inclusiva/>).

Solo decir que, si se opta por la inclusión, educando juntos a los diferentes, se tiene que plantear una oferta escolar diversificada, que ofrezca posibilidades diferenciadas en función de las particularidades de cada alumno, lo cual implica desarrollar enfoques adecuados en el diseño curricular y en la organización de la escuela. El modelo tradicional, en el que el profesor enseña para un supuesto alumno medio y este escucha, no es capaz de dar respuesta a la diversidad de alumnos que tenemos en las aulas.

Con la entrada en vigor de la LOGSE ya se propuso una escuela comprensiva y diversificada para dar respuesta principalmente a los menos capaces y con la LOE el discurso se centró en la igualdad de oportunidades para todos y en la educación de calidad. Desde la LOE las diferencias individuales se entienden como un exponente de los diferentes modos heterogéneos y variables en que los seres humanos adquieren, construyen y organizan su propia realidad y, por tanto, la educación tendrá en cuenta las diferentes aptitudes, motivaciones, estilos y rasgos de personalidad, así como las diferencias procedentes de factores sociales, económicos y culturales, para ajustar la intervención educativa a cada uno de ellos.

La inclusión asume que la convivencia y el aprendizaje en grupo es la mejor forma de beneficiar a todos, no solo a los alumnos etiquetados como deficientes sino además a aquellos considerados como superdotados, puesto que todos son «diferentes». Educar «en» y «para» la diversidad no significa adoptar medidas especiales para el alumnado problemático, sino adoptar un modelo de desarrollo del currículo que facilite el aprendizaje del alumnado en su diversidad.

(FUHEM. OBJETIVOS: ...la adecuada respuesta educativa a la diversidad de los alumnos se concibe como un principio y no como una medida educativa que atienda a las necesidades de unos pocos.)

Las actitudes prosociales de aceptación de los demás, los «distintos», de solidaridad... se adquieren cuando ponemos medios para que éstas se desarrollen y el primer paso es la convivencia. Si educamos clasificando y separando alumnos, generaremos sociedades segregadas en compartimentos y segregadoras. Un modelo inclusivo permite la construcción común y el reconocimiento de las diferencias dignas de ser respetadas, favoreciendo la diferenciación y la compensación dentro de un marco de respeto e intercultural.

Y no esperemos que tanto las estrategias de conocimiento como las actitudes prosociales se vayan a desarrollar por sí solas. Deberemos adoptar modelos educativos que permitan a nuestros alumnos ponerlas en juego, practicarlas, cometer errores y aprender a resolverlos.

(FUHEM. FINALIDAD: Desarrollar la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, adquirir competencias relacionadas con un aprendizaje significativo, enfrentarse con éxito a la resolución de problemas y adquirir hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, que les estimulen el deseo de seguir aprendiendo y les hagan sentirse competentes para ello.)

3. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO UN MODELO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.

3.1 Aula tradicional versus aula interactiva

La organización del aula que denominaremos aquí, **tradicional** se ha basado fundamentalmente en tres principios: la **individualidad**, la **homogeneidad** y la **pasividad**

El aprendizaje es un proceso **individual**: el alumno progresa independientemente del resto de sus compañeros y él es el único responsable de su aprendizaje.

Lo importante está relacionado con lo cognitivo, lo conceptual, olvidándose los aspectos afectivos y emocionales. La interacción entre alumnos es una distracción que hay que evitar. El compañero entorpece el proceso planificado y el único espacio de relación entre iguales son los recreos. La necesidad de apoyo y ayuda se asocia a la inmadurez e incompetencia.

Por otra parte, en el aula tradicional se tiende a la generalización de las personas, buscando lo común y predecible e ignorando los aspectos privados, emocionales e individuales (**homogeneidad**).

Se tiende a agrupamientos de este tipo, partiendo de la idea de que los alumnos de la misma edad son fundamentalmente iguales, aprenden del mismo modo, en el mismo tiempo, por los mismos procedimientos. Las diferencias parten del concepto de inteligencia y, en todo caso del de motivación, entendido como características individuales, que unos poseen y otros no, lo que provoca las diferencias que se observan. Es una visión basada en la generalización de la persona, se busca lo común y predecible y se ignoran otros aspectos diferenciadores. Esto supone que se considera al grupo como un todo homogéneo, por lo que la intervención educativa con el grupo es la misma para todos. Fundamentalmente: Exposición, memorización de lo expuesto, verbalización de lo memorizado en una prueba oral o escrita y calificación del resultado.

En tercer lugar, el papel del alumno es **pasivo**. Lo que tiene que hacer es escuchar, asimilar y repetir lo que se le ha explicado. Lo



importante es la memorización y los procesos de aprendizaje que entran en juego son los de bajo nivel.

El alumno no controla su aprendizaje. Desconoce el objetivo hacia el que se dirige. El conocimiento se le presenta en su forma final, definitiva. Lo importante es lo que está en las fuentes, no lo que el alumno puede descubrir.

El libro de texto es un elemento central de un proceso basado en la transmisión y en los contenidos conceptuales. La persona que consulta las fuentes, escoge la información relevante, la elabora, la prepara para una exposición oral, la explica, responde a preguntas, etc. es el profesor. De alguna forma podríamos decir que el que aprende es el profesor.

En resumen, en el aula tradicional la comunicación es unidireccional, el conocimiento parte del profesor, y él es el encargado de transmitírselo a cada uno de los alumnos. Tendrá que repetir el proceso hasta que todos los alumnos lo adquieran o abandonar a parte de los alumnos por falta de tiempo. No se produce comunicación entre el alumnado o ésta es muy escasa.

Frente a la concepción tradicional del aprendizaje surgieron ya hace varias décadas diversas concepciones de la experiencia educativa (aprendizaje por proyectos, aprendizaje dialógico, comunidades de aprendizaje, programas de filosofía para niños, grupos interactivos, programación por inteligencias múltiples,...) que ponen el acento en la interacción, la actividad y la heterogeneidad. Es en esta concepción del aprendizaje en la que se sitúa el **Aprendizaje Cooperativo**.

No voy a presentar aquí una definición del Aprendizaje Cooperativo sino a caracterizarlo para que el lector pueda sacar como conclusión qué es y qué no es este enfoque educativo.

El aprendizaje cooperativo intenta utilizar con una finalidad didáctica el trabajo en equipos reducidos de alumnos para aprovechar al máximo la interacción entre ellos con la finalidad de que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos, y aprendan, además, a trabajar en equipo.

Los miembros de un equipo de aprendizaje cooperativo tienen una doble responsabilidad: aprender ellos lo que el profesor les enseña y contribuir a que lo aprendan también sus compañeros de equipo lo que implica el desarrollo de habilidades y valores de cooperación y solidaridad.

Y los equipos de aprendizaje cooperativo tienen una doble finalidad: aprender los contenidos académicos, y aprender a trabajar en equipo, como un contenido académico más. Es decir, cooperar para aprender y aprender a cooperar.

En definitiva el Aprendizaje Cooperativo plantea el uso del trabajo en grupo para que cada individuo mejore su aprendizaje y contribuya a mejorar el de los demás teniendo como objetivos por una parte, los previstos en la tarea asignada y por otra, que todos los miembros del grupo aprendan.

La imagen de un trabajo cooperativo no es la de un grupo de estudiantes realizando sus tareas individuales sentados alrededor de la misma mesa o repartíéndose el trabajo que luego harán individualmente y juntarán. Para que una situación de trabajo cooperativo hace falta que fundamentalmente:

- Exista un objetivo común a través de cual el equipo se vea recompensado por sus esfuerzos.
- Un sentido de responsabilidad individual por el que cada uno se implica en la tarea entendiendo que su trabajo es imprescindible para el éxito del equipo.

Son muchas las técnicas y métodos que en los últimos años se han diseñado para asegurar la cooperación en un equipo. Algunas muy sencillas y que apenas requieren alterar la organización del aula y otras más complejas que requieren de un alto nivel de desarrollo de habilidades cooperativas. (podemos ver muchas de ellas en la bibliografía seleccionada, especialmente en Kagan (1992) y en www.kaganonline.com o en Johnson (1999)).

En cualquier caso, como en cualquier planteamiento pedagógico que un docente pretenda llevar a cabo, más importante que conocer técnicas y métodos es entender qué postulados hay en la base de la metodología para poder adaptarla a la realidad de su aula.

Todo profesor tiene en su cabeza de forma explícita o implícita una teoría sobre el aprendizaje; es decir, por qué y cómo aprenden sus alumnos. Antes de exponer los fundamentos que hacen que el Aprendizaje Cooperativo funcione en las aulas, expongo a través de un documento con tintes de caricatura (o quizás no tanto), la teoría que hay en la cabeza de muchos profesores que he conocido³.

MANIFIESTO DEL MAC (MOVIMIENTO ANTI COOPERATIVO)

RAZONES PARA NO USAR EL Aprendizaje Cooperativo

Estimados compañeros y compañeras:

Nos dirigimos a vosotros para poner en su sitio a aquellos que, sumándose a una moda muy actual pero seguro que pasajera, tratan de implantar metodologías cooperativas en el aula.

³ Este “manifiesto” fue elaborado por Jesús Menes y Marta Sánchez para despertar el interés de los asistentes a un curso de formación sobre el tema celebrado en el Colegio Begoña de FUHEM

Son muchas las razones que podemos esgrimir en contra de tal metodología pero para no aburrirnos vamos a mencionar aquellas que son más evidentes:

- *Cuando los alumnos están en grupos y se tienen que explicar las cosas unos a otros, en el aula hay ruido y todos sabemos que para aprender se necesita silencio.*
- *Dicen los defensores del AC que los alumnos son capaces de explicar a otros los contenidos pero, si esto fuera así, para qué necesitarían al profesor. Está claro que es el profesor el que conoce los contenidos y la forma de transmitirlos. Además si todos se lo explican a todos, los alumnos terminan hechos un lío.*
- *Ya hay poca autoridad de los profesores en el aula como para que la disolvamos aún más con trabajos en los que el profesor se queda sin un papel claro porque la responsabilidad pasa a los alumnos. Y ya sabemos que sin autoridad no hay disciplina.*
- *A lo mejor, a los alumnos que van peor les viene bien que otros compañeros les expliquen las cosas, pero los alumnos más brillantes y con más posibilidades e interés estarán perdiendo el tiempo porque no aprenderán nada nuevo.*
- *Aunque para trabajar valores como la solidaridad y la igualdad puede venir bien que trabajen en grupos, para aprendizajes complejos como los del Bachillerato, el trabajo individual es más rápido y eficaz.*
- *Puede que trabajar en equipo sea más divertido pero al colegio no se viene a divertirse sino a aprender.*
- *La sociedad en la que se van a tener que desenvolver nuestros alumnos es tremendamente competitiva así que es mejor que aprendan a competir unos con otros desde la escuela. Si les hacemos creer que el mundo es cooperación les estamos engañando.*
- *Cuando los alumnos trabajan en grupos siempre hay alumnos que terminan haciendo el trabajo y otros que se aprovechan de ese trabajo. Esto termina provocando conflictos entre ellos.*
- *Como consecuencia de lo anterior, la calificación es injusta porque todos los alumnos reciben la misma nota aunque no hayan trabajado ni aprendido lo mismo. Esto trae más*



conflictos al aula.

3.2. Fundamentos del Aprendizaje Cooperativo

El Aprendizaje Cooperativo se funda sobre los postulados de, al menos, las siguientes teorías: la Teoría Sociocultural de Vygotsky, la Teoría Genética de Piaget y su desarrollo a través de la Escuela de Psicología Social de Ginebra, la Teoría de la Interdependencia Positiva de los hermanos Johnson, el Aprendizaje Significativo de Ausubel, la Psicología Humanista de Rogers y la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner.

No es el objetivo de este artículo detallar las teorías sobre las que se fundamenta el Aprendizaje Cooperativo, únicamente me limitaré a hacer referencias a algunas de ellas poniendo el énfasis en cómo el aprendizaje en equipos cooperativos se apoya en estas teorías para promover y facilitar el aprendizaje de los alumnos⁴.

3.2.1. Teoría de la interdependencia social de los hermanos Johnson

Esta teoría es en la que coinciden todos los autores al establecerla como fuente. Dada su importancia vamos a comenzar exponiendo sus antecedentes.

Ya desde los estudios sobre los grupos de la Psicología de la Gestalt se concluía a partir de múltiples experimentos que el todo es más que la suma de sus partes:

- La esencia de un grupo es la interdependencia entre sus miembros, originada por metas comunes, que da como resultado que un grupo sea un “todo dinámico”.
- Un estado de tensión intrínseco entre los miembros del grupo motiva la tendencia hacia el cumplimiento de los objetivos comunes.
- Un cambio de estado en cualquiera de los miembros (del grupo o subgrupo) cambia el estado de otros miembros.

Es en la década de los 90 del siglo pasado cuando los hermanos David y Roger Johnson formulan su **teoría de la interdependencia social**. Sus principales aportaciones son las siguientes:

⁴ Para presentar muy brevemente estas teorías voy a seguir las excelentes presentaciones que de ellas han hecho autores como Francisco Zariquiey, Pere Pujolàs, Paloma Moruno, Mónica Sánchez y otros han hecho en los últimos años y que se pueden consultar en la bibliografía, fundamentalmente en Torrego (coord.), (2012) y en Torrego y Negro (coords.), (2012).

- La forma en que se estructura la interdependencia determina la manera en que los individuos interactúan (interacción entre sus miembros), lo cual, a su vez, determina los resultados.
- Existen tres tipos de situaciones en función del tipo de interdependencia:
 - Cuando **no hay interacción** ya que las personas trabajan de manera independiente, sin intercambios. No hay correlación entre las metas de los alumnos. El que uno alcance sus metas no influye en que otros consigan las suyas. La consecuencia es que cada estudiante busca su propio beneficio sin tener en cuenta a los demás.
 - La **interdependencia negativa (competencia)**. Aquella en la que se utiliza la competencia entre los miembros del grupo para alcanzar los objetivos, da como resultado la interacción de oposición: las personas desalientan y obstruyen los esfuerzos del otro. Mi éxito está relacionado con el no éxito de los demás. Existe una correlación negativa entre las metas de los alumnos. Uno alcanza su objetivo si, y sólo si, los otros no alcanzan el suyo. La consecuencia es que los estudiantes compiten para alcanzar sus objetivos.
 - La **interdependencia positiva (cooperación)**. Aquella en la que es necesaria la colaboración de todos para alcanzar los objetivos del grupo, da como resultado la interacción promotora en la que las personas estimulan y facilitan los esfuerzos de los otros por aprender. Existe una correlación positiva entre las metas de los alumnos. Uno alcanza su objetivo si, y sólo si, los otros alcanzan el suyo. La consecuencia es que los estudiantes cooperan entre sí, de cara a conseguir sus objetivos.

El aprendizaje en equipos cooperativos:

- Contribuye a la implantación de una dinámica cooperativa en el aula, en la que existe una correlación positiva entre las metas de los alumnos. De este modo, los estudiantes trabajan juntos buscando un objetivo común: maximizar el aprendizaje de todos
- La interdependencia positiva que se establece redundante en:
 - El aumento de los esfuerzos hacia el logro, de las relaciones interpersonales positivas y de la salud emocional.
 - El desarrollo por parte de los estudiantes de una marcada responsabilidad individual y grupal.

- El fomento de una interacción interpersonal que apunta hacia la promoción del aprendizaje de todos los alumnos.
- La democratización de las oportunidades de éxito.
- El desarrollo de destrezas sociales relacionadas con la comunicación, la cooperación, la resolución pacífica de conflictos, el apoyo y la ayuda mutua...

3.2.2. Teoría sociocultural de Vygotski

Defiende que el desarrollo humano está sujeto a procesos históricos, culturales y sociales y no solo a procesos naturales o biológicos: el desarrollo psicológico del individuo es el resultado de su interacción constante con el contexto socio-histórico en el que vive.

El hecho de tener experiencias sociales diferentes no sólo proporciona un conocimiento distinto, sino que estimula el desarrollo de diferentes tipos de procesos mentales.

Para explicar el aprendizaje, Vygotsky propuso su concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que definió como la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño, determinado por la capacidad de resolver problemas de manera independiente, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de resolver problemas bajo la orientación de un adulto o en colaboración con pares más capacitados. La ZDP se entiende como un espacio dinámico: lo que una persona es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí sola.

El aprendizaje en equipos cooperativos:

- Rentabiliza las enormes potencialidades que ofrece el grupo-clase para el aprendizaje, a través del establecimiento de canales multidireccionales de interacción social.
- Al promover la realización conjunta de las actividades de aprendizaje, se generalizan las situaciones de construcción de conocimientos compartidos.
- Al estructurar sistemas de interacción social eficaces, se promueven las situaciones de andamiaje entre alumnos, en las que unos actúan sobre la ZDP de otros. Así, se maximizan las posibilidades de aprender del alumnado.
- Promueve un mayor dominio del lenguaje como vehículo de comunicación y herramienta de pensamiento. El habla es el instrumento básico para que los alumnos contrasten y modifiquen los esquemas de conocimiento que van construyendo.
- Al establecer una cultura basada en la ayuda y el apoyo mutuos, propicia un entorno favorable a la promoción del aprendizaje de todos los alumnos.

3.2.3. Teoría genética de Piaget y la Escuela de Psicología Social de Ginebra

Las teorías de Piaget han marcado un antes y un después en la educación ya que ha influido en múltiples aspectos de la educación: selección de contenidos, secuenciación de estos, fundamentos metodológicos, etc.

Según Piaget, el aprendizaje es producto de la interacción entre el sujeto y la realidad a través del siguiente recorrido:

- Como resultado de dicha interacción la estructura cognitiva se abre para incorporar nueva información.
- La nueva información entra en conflicto con la estructura cognitiva previa, con lo que se produce un desequilibrio, un conflicto cognitivo, un desequilibrio entre el esquema disponible activado y el propio conocimiento.
- El sistema cognitivo necesita reequilibrarse, realizando las modificaciones, regulaciones necesarias en el esquema previo hasta conseguir la acomodación de los nuevos elementos, regulaciones que pueden ser de sustitución, ampliación, reorganización, diferenciación, coordinación de esquemas.
- Se consigue un equilibrio superior y el sistema se cierra.

El progreso intelectual es una sucesión de situaciones de equilibrio-desequilibrio-reequilibrio en las estructuras cognitivas.

Partiendo de las ideas de Piaget, los autores de la Escuela de Psicología Social de Ginebra sostienen que el núcleo de todo proceso enseñanza-aprendizaje es la interacción social, ya que el conocimiento no se construye, sino que se co-construye cuando interactúan dos o más personas.

El aprendizaje en equipos cooperativos:

- Al propiciar las dinámicas de trabajo en agrupamientos heterogéneos, genera conflictos sociocognitivos que conducen a la reestructuración de aprendizajes, a través de la búsqueda de nuevas soluciones y la asimilación de perspectivas diferentes a las propias. Todo ello se traduce en avances cognitivos importantes.
- Dota a los alumnos de las habilidades sociales y comunicativas para participar en discusiones y debates eficaces. De ese modo, se maximizan las potencialidades de aprendizaje que ofrecen los conflictos sociocognitivos.
- Contribuye a que las producciones de los alumnos sean más ricas, ya que se basan en propuestas y soluciones de sujetos con experiencias y conocimientos distintos.

3.2.4. Aprendizaje significativo de Ausubel

La teoría del Aprendizaje Significativo tiene dos rasgos fundamentales:

- Su carácter cognitivo, dada la importancia que se da en ella al conocimiento e integración de los nuevos contenidos en la estructura cognitiva previa de los sujetos.
- Su carácter aplicado, ya que se centra en el aula, en los problemas y tipos de aprendizaje que se dan en ella, considerando el lenguaje como sistema básico de comunicación y transmisión de conocimientos.

Las **principales aportaciones** de esta teoría son las siguientes:

El alumno es un sujeto activo en el proceso de aprendizaje, por lo que se convierte en un constructor de conocimientos. Cada alumno tiene una estructura cognitiva, una organización propia de sus conocimientos. Un aprendizaje es significativo cuando una nueva información se relaciona con la estructura cognitiva de la persona que aprende de manera **no arbitraria** (el sujeto tendrá que poseer los conocimientos específicamente relevantes e inclusivos, para anclar los nuevos contenidos y darles sentido) **y sustantiva** (lo que se incorpora a la estructura cognitiva no es una copia literal de la información, sino el significado, la “sustancia”).

Las condiciones para que se produzca el aprendizaje significativo son que **la información**:

- Tenga **sentido** para el alumno. Es decir, el alumno tiene que poder establecer relaciones con sentido entre sus conocimientos previos y el nuevo contenido.
- Posea **significatividad lógica**: Estructurada con cierta coherencia interna. Para que la información que se presenta al alumno pueda ser comprendida es necesario que el contenido posea una estructura interna lógica y coherente y el profesor respete y destaque esta estructura, presentando el material de manera clara y organizada, a través de una secuencia lógica en donde cada aspecto sea coherente con los otros.
- Y tenga **significatividad psicológica**: Para ello, los contenidos deben ser adecuados al nivel de desarrollo y conocimientos previos que tiene el alumno. Si éste no dispone de los esquemas cognitivos que le permitan relacionar e interpretar la información que se le presenta, no será capaz de comprenderlos. El profesor necesita activar los conocimientos previos del alumno y seleccionar y adecuar la nueva información para que pueda ser relacionada con sus ideas previas.

Pero también requiere que el alumno disponga de estrategias tanto cognitivas como metacognitivas para el **procesamiento de la**

información y para la **recuperación de sus conocimientos previos** y que el alumno manifieste una actitud activa (atención y motivación).

El aprendizaje en equipos cooperativos:

- Promueve los aprendizajes significativos, ya que:
 - El trabajo en equipo permite la modificación de los contenidos hasta adecuarlos al nivel de comprensión de cada uno de los alumnos, a través de la clarificación de dudas, la utilización de un vocabulario adecuado, la explicación más detenida de un concepto...
 - El diálogo, la discusión y las explicaciones mutuas, conducen al procesamiento cognitivo de los contenidos y a un aumento de la comprensión.
 - La confrontación de puntos de vista distintos contribuye a la reestructuración de los esquemas de conocimiento a través de la aparición de conflictos sociocognitivos.
 - El grupo ofrece un entorno de trabajo relajado que fomenta la participación de los más inseguros. Al verbalizar el alumno sus esquemas cognitivos respecto al contenido, va reestructurándolos y recibiendo la retroalimentación necesaria para corregir y completar sus puntos de vista.
 - En las dinámicas cooperativas los alumnos cuentan con el tiempo necesario para reflexionar, pensar y asociar sus ideas previas con las nuevas.
 - Las tareas cooperativas permiten asimilar estrategias de aprendizaje al tiempo que se aprenden los contenidos. Esto se debe a que se ponen en juego toda una serie de destrezas metacognitivas relacionadas con la propia interacción cooperativa: planificación y organización de la tarea, toma de decisiones, argumentación y defensa de posturas, negociación de puntos de vista, resolución de problemas..., muchas de las cuales antes eran monopolio del profesorado.
 - Se propicia un clima afectivo adecuado para el uso de las estrategias de aprendizaje, debido a la reducción de la ansiedad, el aumento de la autoestima y la motivación, etc.
 - Al trabajar juntos, los alumnos pueden asimilar nuevas estrategias de aprendizaje a través de la observación y la imitación de sus compañeros.

3.2.5. La psicología humanista de Rogers

Frente a una educación tradicional partidaria de la enseñanza directa y rígida, predeterminada por un currículo inflexible y centrada en el

profesor, la psicología humanista entiende el aprendizaje como un proceso en el que el docente permite que los alumnos aprendan mientras impulsa y promueve todas las exploraciones, experiencias y proyectos que éstos preferentemente inicien o decidan emprender a fin de conseguir aprendizajes vivenciales con sentido.

De acuerdo con el paradigma humanista, los alumnos son entes individuales, únicos, **diversos**; personas con iniciativa, con necesidades personales de crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y para solucionar problemas creativamente. En su concepción, los estudiantes no son seres que sólo participan cognitivamente sino personas con afectos, intereses y valores particulares, a quienes debe considerarse en su personalidad total.

Desde esta perspectiva el propósito de la educación es formar a los estudiantes en la toma de decisiones dentro de ámbitos donde prime el respeto a los derechos de la persona.

Carl Rogers, como máximo exponente de la psicología humanista afirma que el alumno promoverá su propio aprendizaje en la medida en que su experiencia educativa involucra a la persona como totalidad, cuando se incluyen sus procesos afectivos (como la **motivación**, el **autoconcepto** y la **autoestima**) y cognitivos, y cuando, además, el aprendizaje tiene lugar en forma experimental. En este sentido, reviste gran importancia que el alumno considere el tema a tratar como algo relevante para sus objetivos personales y que el aprendizaje se promueva con **técnicas interactivas**, a través de las cuales el alumno tome decisiones, movilice sus propios recursos y se responsabilice de lo que va a aprender. Simultáneamente, la creación de un ambiente de respeto, comprensión y apoyo para los alumnos es imprescindible.

El aprendizaje en equipos cooperativos:

- Concibe la diversidad como un elemento enriquecedor, ya que la heterogeneidad de los equipos permite las controversias entre sus miembros.
- Permite situar los procesos de construcción personal de conocimiento dentro de un marco de interacción social,
- Aumenta la motivación porque:
 - Hace que el alumno tienda a atribuir su éxito a causas controlables (su capacidad y esfuerzo, y la de los miembros del grupo) por lo que percibe que tiene mayores probabilidades de éxito.
 - Proporciona a los alumnos mayores expectativas de éxito futuro - sobre todo a los alumnos de rendimiento inferior - con lo que aumentan sus niveles de aspiración.
 - Promueve en el grupo-clase la aparición de normas proacadémicas que fomentan actitudes más positivas hacia el trabajo escolar y el interés y compromiso con la

tarea. Al fomentar la igualdad de oportunidades de éxito, promueve la persistencia en la tarea de todos los miembros del grupo-clase, sea cual sea su nivel, capacidad o historia académica.

- Contribuye al desarrollo de un autoconcepto y autoestima positivos, en la medida que influye positivamente en dos de sus factores fundamentales: los lazos afectivos y el éxito académico. Cuando aprendemos no sólo construimos una forma de ver el mundo, sino además, una manera de vernos a nosotros mismos: Cuando somos capaces de asimilar unos contenidos, tomamos conciencia de que podemos aprender y nuestra autoestima y nuestra motivación aumentan. Lo contrario ocurre si no somos capaces de asimilar los contenidos.
- Por otra parte, la interdependencia positiva que se establece entre los estudiantes, deriva en el establecimiento de relaciones interpersonales más positivas, basadas en el respeto, el aprecio y el afecto.
- Aumenta las posibilidades de éxito de los alumnos debido al apoyo y la ayuda de los compañeros, el establecimiento de un clima de trabajo seguro y relajado y el aumento de la cohesión grupal que permiten rebajar los estados de ansiedad derivados de exámenes, calificaciones, hablar en público, críticas.... El pequeño grupo proporciona tiempo suficiente para pensar y procesar la información, múltiples oportunidades para ensayar y recibir retroalimentación y apoyo de los compañeros, que contribuyen a adecuar los contenidos a sus necesidades.
- Mejora el **clima del aula** como elemento condicionante del aprendizaje. El **clima del aula** condiciona la forma en que se desarrolla el aprendizaje. El éxito del aprendizaje depende de la visión de los alumnos sobre la clase:
 - Si la ven como un lugar donde se ponen de manifiesto sus debilidades y su identidad se ve amenazada, su rendimiento se ve mermado;
 - Si la ven como un lugar para el desarrollo y el crecimiento, en el que se reconoce el carácter único de cada cual y se valoran las contribuciones individuales, sus probabilidades de éxito escolar aumentan.
- **Mejora las expectativas del profesor** sobre el éxito de los alumnos lo que provoca, según el conocido como Efecto Pigmalión (Rosenthal), que se despliegue un clima socioemocional más cálido, proporcionando a los alumnos más cantidad de material y de más dificultad y más oportunidades de responder e interactuar con el docente. Todo ello enriquece el proceso de aprendizaje de estos alumnos, de lo que se deriva un rendimiento más alto..

3.2.6. La teoría de las múltiples inteligencias de Gardner

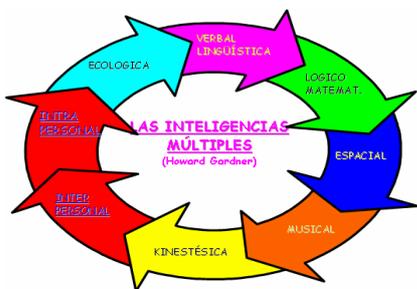
Howard Gardner define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas.

La importancia de la definición de Gardner es doble:

Primero, amplía el campo de lo que es la inteligencia y reconoce lo que todos sabíamos intuitivamente, y es que la brillantez académica no lo es todo. A la hora de desenvolvemos en esta vida no basta con tener un gran expediente académico. Hay gente de gran capacidad intelectual pero incapaz de, por ejemplo, elegir bien a sus amigos y, por el contrario, hay gente menos brillante en el colegio que triunfa en el mundo de los negocios o en su vida personal. Triunfar en los negocios, o en los deportes, requiere ser inteligente, pero en cada campo utilizamos un tipo de inteligencia distinto. No mejor ni peor, pero sí distinto. Dicho de otro modo, Einstein no es más inteligente que Michel Jordan, pero sus inteligencias pertenecen a campos diferentes.

Segundo y no menos importante, Gardner define la inteligencia como una capacidad. Hasta hace muy poco tiempo la inteligencia se consideraba algo innato e inamovible. Se nacía inteligente o no, y la educación no podía cambiar ese hecho. Tanto es así que en épocas muy cercanas no se educaba a las personas con discapacidad psíquica, porque se consideraba que era un esfuerzo inútil. La actual concepción de la inteligencia como una capacidad implica la posibilidad de mejora y, por tanto, de ser educada.

La Teoría de las Inteligencias Múltiples, (Gardner), sostiene que tenemos, al menos, ocho inteligencias diferentes que tienen una localización específica en el cerebro, poseen un sistema simbólico o representativo propio, tienen una evolución característica propia y pueden ser especialmente observables en genios, prodigios y otros individuos excepcionales.



La mayoría de los individuos tenemos la totalidad de este espectro de inteligencias. Cada una desarrollada de modo y a un nivel particular, producto de la dotación biológica de cada uno, de su interacción con el entorno y de la cultura imperante en su momento histórico. Las combinamos y las usamos en diferentes grados, de manera personal y única.

Como docentes, debemos reconocer y estimular las diferentes inteligencias humanas y la forma única en que éstas se combinan en cada estudiante.

Los programas educativos tradicionales se concentran en la inteligencia lingüística y la lógico-matemática, dando mínima importancia a las otras posibilidades del conocimiento. Esto deriva en que aquellos alumnos que no destacan en el dominio de las inteligencias académicas tradicionales, no obtienen el reconocimiento derivado del éxito escolar.

Existen dos tipos de experiencias extremas que es importante tener en cuenta para entender el desarrollo intelectual desde esta perspectiva:

- Las experiencias **cristalizantes** son hitos en la historia personal, claves para el desarrollo de una inteligencia. Van acompañadas de emociones positivas: seguridad, confianza, afecto, competencia...
- Las experiencias **paralizantes** son aquellas que bloquean el desarrollo de una inteligencia. Van acompañadas de emociones negativas: miedo, vergüenza, culpa, odio...

El aprendizaje en equipos cooperativos:

- Contribuye al desarrollo específico de la inteligencia interpersonal, ya que dota a los alumnos de las destrezas necesarias para la interacción social: ponerse en el lugar del otro, establecer y mantener relaciones positivas con los demás, trabajar en equipo, planificar actividades y organizar tareas, tomar decisiones y negociar acuerdos, ejercer un liderazgo compartido, comunicarse de manera clara y eficaz, resolver conflictos de forma constructiva, dar y pedir ayuda y apoyo...
- Contribuye a estimular el desarrollo de las distintas inteligencias, ya que:
- Aumenta la variedad y riqueza de las experiencias educativas, lo que implica la utilización de habilidades relacionadas con las diferentes inteligencias.
- El grupo ofrece un entorno relajado y seguro que anima a los alumnos a participar abiertamente en las actividades, lo que les permite poner en práctica sus distintas habilidades.
- Favorece la flexibilización de la intervención educativa, adaptándola a las necesidades de alumnos con inteligencias distintas. Dentro de los grupos, la información puede ser procesada de formas diversas, lo que facilita la comprensión de los contenidos por parte de todos.
- Amplía el abanico de habilidades que son sujeto de evaluación, con lo que se multiplican las posibilidades de que alumnos con talentos distintos obtengan reconocimiento y éxito académico. Esto supone una experiencia cristalizante, que potencia el desarrollo de las diversas inteligencias.
- Puesto que todo ser humano dispone de las ocho inteligencias, lo único necesario, salvo en caso de lesión, es comenzar a

desarrollarlas lo más pronto posible. La buena noticia es que son desarrollables a partir de actividades muy asequibles y que la escuela es un lugar idóneo para ello.

3.2.7. El conductismo

Las principales aportaciones del conductismo a la educación tienen que ver con el fortalecimiento o debilitamiento de las frecuencias de las conductas a través del manejo programado de sus consecuencias.

Para fortalecer una conducta determinada debemos utilizar:

- **Refuerzo positivo:** es la consecuencia agradable que se obtiene tras realizar una conducta.
- **Refuerzo negativo:** en este caso, la consecuencia agradable que se deriva de la conducta implica la desaparición de una sensación desagradable.

Por el contrario, para debilitar una conducta debemos utilizar...

- **Castigo positivo:** es la consecuencia desagradable que se obtiene tras realizar la conducta.
- **Castigo negativo:** la pérdida de algo agradable.
- **Extinción:** los comportamientos disruptivos que pretenden llamar la atención es mejor ignorarlos en la medida de lo posible, para que se extingan.

El **aprendizaje en equipos cooperativos** está diseñado para proveer de incentivos a los miembros del grupo por participar en un esfuerzo grupal. Por otra parte, el aumento de la variedad y riqueza de las experiencias de aprendizaje y la generalización de las situaciones de ayuda y apoyo mutuo, deriva en la democratización de las posibilidades de éxito escolar y, por consiguiente, de reconocimiento (recompensa).

4. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS

Ya sabemos que en la sociedad y las relaciones interpersonales se ponen en juego elementos competitivos aunque no es menos cierto que los grandes logros son consecuencia de la cooperación. Pero es que, además, no debemos renunciar a una función transformadora de la escuela. Si queremos que nuestros alumnos sean competentes y no competitivos debemos ofrecerles la oportunidad de practicar la cooperación.

Si el conocimiento se construye, hay que generar espacios donde se puedan sumar conocimientos, habilidades, competencias.

Si queremos una escuela para todos con igualdad de acceso pero también con igualdad para la permanencia en el sistema educativo, esto implica ofrecer igualdad de oportunidades para el éxito

atendiendo a la multiplicidad de inteligencias. En definitiva, atendiendo a la diversidad.

Y estos logros pasan, al menos, por asegurar en nuestras estrategias educativas, los siguientes elementos:

Heterogeneidad

Aunque en algunos casos pueda resultar interesante realizar agrupamientos homogéneos, si queremos conseguir todas las ventajas derivadas de la interacción cooperativa (conflictos sociocognitivos, valoración de la diversidad, modelado entre los alumnos,...) es necesario que los alumnos trabajen juntos en grupos heterogéneos.

Interdependencia positiva

Constituye el elemento fundamental del AC. Es la toma de conciencia por parte del alumno de que sólo tendrá éxito si lo tienen también sus compañeros (*"O todos o ninguno"*).

Al existir una relación positiva entre la consecución de las metas de los alumnos, estos comprenden que los esfuerzos y éxitos de cada integrante del equipo no sólo lo benefician a él, sino también al resto de los miembros del grupo.

Por ello, los alumnos se enfrentan a una doble responsabilidad:

- Aprender los contenidos asignados.
- Asegurarse que todos los miembros del grupo los aprendan.

Para promover la interdependencia positiva es necesario:

- Establecer objetivos o metas grupales (Interdependencia de metas).
- Reforzar la interdependencia positiva de metas, con otras formas de interdependencia: de tareas, recursos, funciones, recompensas/celebraciones, funciones, identidad....

La auténtica cooperación se da cuando el sentimiento de grupo está por encima del sentimiento individual. Sin interdependencia positiva, no existe cooperación.

Responsabilidad individual

Es un elemento determinante, y con frecuencia olvidado en muchos intentos de trabajo cooperativo, que por ello fracasan. Es decir, el éxito del trabajo grupal debe descansar en el hecho y la necesidad de que todos los miembros del grupo aprendan, y no sólo en la posibilidad o situación de que sólo algunos aprendan o que sólo éstos hagan por todos la tarea propuesta. Cada uno de los miembros del equipo ha de ser responsable de cumplir con la parte del trabajo que

le corresponda (su propio aprendizaje) para conseguir los objetivos comunes del equipo.

Es imprescindible de cara a evitar que alumnos pasivos se aprovechen del trabajo de sus compañeros para obtener sus metas.

Se consigue cuando se estructuran las situaciones de forma que el éxito del equipo depende del aprendizaje individual de cada uno:

- Cuando evaluamos a cada alumno por separado ya sea con una prueba individual o examinando la parte que le ha correspondido en un trabajo conjunto y le comunicamos los resultados tanto al alumno como al grupo, que de este modo es consciente de qué integrantes necesitan más ayuda y aliento.
- Cuando elegimos al azar el trabajo de un alumno para que represente a todo el grupo.
- Cuando pedimos a los alumnos que expliquen lo que han aprendido a sus compañeros.
- Cuando fomentamos la autoevaluación individual y grupal.

No olvidemos que la finalidad del aprendizaje cooperativo no es tanto hacer una cosa entre todos, como aprender entre todos a hacer una cosa para después hacerla solo o con otros.

Igualdad de oportunidades para el éxito

Es imprescindible asegurar este elemento de modo que evitemos que aquellos a los que las actividades académicas les resulten sumamente difíciles y perciben como poco probable alcanzar los objetivos y lograr unas calificaciones positivas, experimenten un descenso en su nivel de motivación, estima personal e impulso hacia el esfuerzo.

Se entiende como la posibilidad de que todos los alumnos, cualquiera que sea su nivel, puedan realizar aportaciones a la mejora de los resultados del equipo. Si los alumnos trabajan juntos con metas compartidas es imprescindible asegurar que todos estén en condiciones de realizar las tareas que se les proponen. Por tanto, debemos tener previstas las medidas curriculares, metodológicas y organizativas necesarias para que todos "puedan".

Aseguramos este elemento en la medida en que los alumnos en un grupo cooperativo pueden contribuir a la consecución de la tarea y al reconocimiento grupal.

- Si cada uno de los alumnos es valorado por hacerlo mejor que anteriormente, se sentirá motivado a cooperar y persistir en el esfuerzo, más que si es evaluado en comparación con los otros.
- Si las tareas tienen en cuenta las diversas inteligencias de los alumnos, estamos permitiendo que todos los esfuerzos



que los miembros de un grupo cooperativo hacen por aprender, sean valiosos y necesarios para la consecución de la tarea grupal.

La concepción de igualdad de oportunidades para el éxito se relaciona directamente con una postura inclusiva en la que es la escuela la que se adapta al niño y no el niño a la escuela.

Interacción promotora cara a cara

Es la condición para pasar de un trabajo **de equipo** a un trabajo **en equipo**.

El trabajo en equipo es aquel en el que los alumnos, al realizar juntos la tarea, promueven y facilitan el progreso de los demás a través de la ayuda recíproca, el apoyo mutuo y el estímulo de los esfuerzos por aprender de todos los miembros del grupo.

De esta forma, no sólo cumplen con el compromiso que adquirieron con sus compañeros, sino también con su compromiso respecto a los objetivos y el éxito del grupo.

Para favorecer la interacción estimuladora cara a cara, es necesario disponer el aula de forma que aseguremos una interacción visual y verbal entre los alumnos, que facilite la comunicación y estructurar las tareas de forma que la interacción sea necesaria.

La interacción promotora cara a cara se traduce en:

- Los ánimos, la motivación y el estímulo continuo que se dan los unos a los otros.
- La ayuda directa y el apoyo inmediato al compañero, en el momento y en la medida que le es necesaria.
- En el intercambio de opiniones, recursos y estrategias.
- En las observaciones que se hacen los unos a los otros para mejorar el rendimiento.
- En el esfuerzo que se exigen mutuamente para llegar hasta donde se han propuesto.
- En la confianza mutua entre los miembros del grupo.

Procesamiento cognitivo de la información

El objetivo del Aprendizaje Cooperativo no puede -ni debe- reducirse al desarrollo de habilidades o actitudes; la meta fundamental es mejorar el rendimiento académico de todos los alumnos, promoviendo la construcción de aprendizajes de mayor calidad.

Como hemos visto en la fundamentación teórica, desde una visión constructivista de la educación sabemos que la calidad de los aprendizajes depende, en gran medida, del procesamiento cognitivo de la información que lleva a los alumnos a reestructurar sus esquemas de conocimiento para construir otros mucho más ajustados.

Utilización de habilidades cooperativas

El último factor que condiciona los efectos de cualquier método de colaboración es la existencia de **habilidades sociales** entre los miembros de los grupos. Comunicarse eficazmente con otros, no es una característica intrínseca de los humanos. De ahí que la enseñanza de las habilidades sociales necesarias para ello (confiar en los otros, comunicarse apropiadamente y sin ambigüedades, aceptar y apoyar a los otros, resolver constructivamente los conflictos, participar...) debe ponerse en práctica antes, durante y después del propio trabajo.

Las habilidades de cooperación deben ser enseñadas de forma explícita. El Aprendizaje Cooperativo resulta más complejo que otras dinámicas de tinte individualista o competitivo, ya que requiere que los estudiantes no sólo aprendan los contenidos curriculares, sino también las destrezas, hábitos y actitudes interpersonales y grupales, necesarias para la cooperación, la comunicación y la resolución de los conflictos que surjan de la relación, (este trabajo es muy difícil de llevar a cabo por un profesor individualmente, por eso es tan importante que esto se trabaje por parte de todos los profesores y desde la tutoría).

Esto exige que el profesor ponga el mismo interés y rigor en el tratamiento de las habilidades interpersonales y la práctica del trabajo grupal, que en el de los contenidos del currículo escolar. Ahora bien, este esfuerzo suplementario ofrece grandes beneficios: al aprender juntos, los alumnos mejoran sus competencias interpersonales y, de ese modo, se preparan para desenvolverse mejor como miembros de otros grupos sociales y de la sociedad en general.

Evaluación grupal

Es esencial para impulsar la cooperación entre los miembros del equipo y mejorar su funcionamiento y rendimiento.

La evaluación del equipo en su funcionamiento y su productividad curricular tiene una doble perspectiva:

- La evaluación grupal realizada por el docente.
- La autoevaluación grupal realizada cotidianamente en el propio seno del grupo.

La **evaluación grupal por parte del docente** implica tanto la evaluación del grado de adquisición de los contenidos por parte de cada uno de los miembros del equipo, como la valoración del trabajo y el funcionamiento del equipo.

A partir de ambas, establecerá la puntuación grupal que dará o no acceso a las recompensas previamente establecidas.

La **autoevaluación del grupo** tiene lugar cuando sus propios miembros analizan en qué medida están alcanzando los objetivos y mantienen relaciones de trabajo efectivas.

En la autoevaluación los equipos deben considerar:

- El rendimiento académico de cada uno de sus miembros, de cara a establecer los apoyos y ayudas pertinentes.
- Lo que han hecho bien y lo que han hecho mal, de cara a establecer las actitudes, hábitos y conductas que han de ser conservados, mejorados, modificados o eliminados.
- El grado de cumplimiento de los objetivos propuestos por el grupo en la sesión de evaluación anterior y el establecimiento de los nuevos objetivos grupales.

De todo ello se derivarán los planes de trabajo individuales y grupales, relacionados con el desarrollo de nuevos objetivos, tanto curriculares como cooperativos.

Si conseguimos asegurar estos elementos y estrategias, veremos que:

- Los alumnos que nunca obtienen reconocimiento académico lo pueden obtener y, como consecuencia, aumentará su motivación.
- Los alumnos aprenden a preocuparse por el éxito de otros y eso crea complicidad entre ellos.
- Influye positivamente sobre la cantidad de trabajo. A más trabajo, más aprendizaje, a más aprendizaje, más éxito, a más éxito, más autoestima y motivación y a más autoestima y motivación, más trabajo, más aprendizaje y más éxito.
- Permite cambiar la cultura del aula: Compiten menos y colaboran más.
- Es hacer de la necesidad virtud: Ya que nuestros alumnos son heterogéneos hagamos que ese hecho juegue a nuestro favor y no en contra. Para el aprendizaje cooperativo es una ventaja la heterogeneidad. Los profesores disminuirán sus quejas frente a la dificultad que supone enseñar a grupos tan heterogéneos.
- Aunque en un primer paso puede haber más ruido en clase, en un segundo paso, al mejorar la actitud ante el aprendizaje habrá menos problemas de convivencia.
- Tendríamos muchos profesores (constructores de conocimiento) dentro del aula en lugar de uno.
- Hay que ir por pasos. No podemos esperar que aprendan a trabajar de forma cooperativa inmediatamente como no esperamos que aprendan a leer o escribir inmediatamente sino paulatinamente.

- Las pegadas que suelen poner las familias: Autoridad del profesor, pérdida de tiempo, ruido, forma de evaluar, qué pasa con los que van mejor, irán desapareciendo.
- Tanto para los conocimientos como para la educación en valores es bueno. Todos aprenden más.
- Aprende tanto o más el que explica como el que recibe la explicación.
- Aprenden a saber aportar y a recibir.
- Ya que tendrán que trabajar junto a otros en el mundo laboral, que aprendan a hacerlo desde la escuela.
- Aprenden a compartir y respetar las formas de ver las cosas de los otros.
- Aprenden más porque reciben la información de varias fuentes y la escuchan de varias formas.
- Es más divertido: Es una forma de motivar a los alumnos. Se rompe la monotonía.
- Como uno de los objetivos es que mejoren su expresión, con el aprendizaje cooperativo aprenden a explicar a otros y clarifican sus propios conocimientos.
- Tengo que pensar para expresarme y al expresarme mejor, pienso mejor.

5. CONCLUSIÓN Y RESUMEN FINAL

Desde Séneca con su “al enseñar aprendemos dos veces”, pasando por Thorndike que insiste en la necesidad de cooperar para aprender hasta las más recientes investigaciones, es mucha la fundamentación teórica, la evidencia empírica y la variedad de métodos que sustentan la eficacia del Aprendizaje Cooperativo. Y toda esta evidencia lleva a poder afirmar que tanto a nivel cognitivo, emocional como social, los efectos en todas las etapas educativas son muy valiosos.

En mi opinión y parafraseando al Mahatma Gandhi: No hay un camino hacia la cooperación, la cooperación es el camino.

Para finalizar, si eres un profesor que ha probado estas metodologías o estás pensando en hacerlo te propongo una guía de lo que conviene hacer y de lo que no, obtenida de la experiencia de profesores que trabajan desde un enfoque cooperativo.

“Guía de lo que conviene hacer”

- Todo educador debería preocuparse por las relaciones interpersonales en la clase donde trabaje; mejorar éstas es beneficioso tanto si se utiliza el aprendizaje cooperativo como si

no. Comenzar por las relaciones interpersonales consiste en favorecer que los estudiantes se conozcan, desarrollen conductas y actitudes pro-sociales, aprendan a estar juntos antes de aprender juntos.

- Trabajar con equipos numerosos desde el principio no suele funcionar: es mejor "crecer" gradualmente. El tamaño de los grupos depende de la experiencia propia y de la dificultad de la tarea a realizar.
- El aprendizaje cooperativo exige responsabilidad individual dentro del grupo, hacia uno mismo y hacia los otros miembros del grupo. Si no se definen las funciones de cada uno con claridad, es posible que uno asuma la tarea de varios, lo cual es perjudicial para el que trabaja y, sobre todo, para los que no trabajan.
- Debemos planificar - y comunicar con claridad - los objetivos de cada sesión y cada actividad, los tipos de agrupamientos, los materiales que utilizarán y los métodos y criterios de evaluación. Las instrucciones tienen que ser muy claras y precisas.
- Si colaboramos con otros adultos (docentes, padres y madres, familiares, estudiantes de universidad, voluntarios) podremos atender mejor a los grupos, cubrir sus necesidades más satisfactoriamente y, además, predicar con el ejemplo.

“Guía de lo que no conviene hacer”:

- Equipos demasiado grandes
- Instrumentos poco explícitos
- Equipos demasiado homogéneos o con diferencias extremas
- No dar tiempo suficiente para la interacción en los grupos (grupos demasiado breves)
- Poca proximidad física entre los miembros
- Actividad mal estructurada (poca interdependencia o responsabilidad individual)
- Precipitarse en cambiar los equipos en vez de resolver los problemas
- No enseñar o no ser coherentes con las habilidades cooperativas
- No dar tiempo o pautas para la autoevaluación del equipo
- Fijarse en lo que no funciona y reforzar poco lo positivo
- Usar los equipos con poca frecuencia
- Evaluar los trabajos cooperativos complejos demasiado pronto
- No agotar los recursos del equipo y recurrir demasiado al profesor
- Dar demasiados recursos a los alumnos (hay que provocar que ellos tengan que buscar)
- Esperar demasiado de los alumnos o de los métodos



- Tareas demasiado fáciles. Si lo puedo resolver solo para que necesito la cooperación
- No reconocer las aportaciones individuales aunque el producto sea de grupo
- Confundir grupo (suma de individuos y tareas) con equipo (interacción entre los individuos)

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- COLL, C. y COROMINAS, R. (1990) **Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar.** En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (compiladores). *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la Educación.* Madrid: Alianza Psicología.
- DÍAZ-AGUADO, M.J. (2005) **Aprendizaje Cooperativo. Hacia una nueva síntesis entre la eficacia docente y la educación en valores.** Madrid: Santillana-UCETAM
- DURAN, D (coord.) (2006): **Tutoría entre iguales, algunas prácticas.** Monográfico de *Aula de Innovación Educativa*, 153-154, 7-39.
- DURAN, D. Y VIDAL, V. (2004) **Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de Aprendizaje Cooperativo para la diversidad en secundaria.** Barcelona: Graó.
- ECHEITA, G. (1995) **El Aprendizaje Cooperativo. Un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje.** En Fernández, P. y Melero, M.A. *La interacción social en contextos educativos.* Madrid: Ed. S. XXI. (1995)
- Echeita, G. (2013). Proyecto Educativo de FUHEM. Un proyecto inclusivo
<http://libroblanco.fuhem.es/proyecto-educativo-de-fuhem-un-proyecto-inclusivo/>
- ESCUDERO, J. M. (2006) Compartir propósitos y responsabilidades para una mejora democrática de la educación. *Revista de Educación*, 339, 19-42
- FABRA, M. L. (1992) **Técnicas de grupo para la cooperación.** Barcelona: CEAC.
- FERREIRO, R. Y CALDERÓN, M. (2006) **El ABC del Aprendizaje Cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender.** México: Editorial Trillas.
- FERREIRO GRAVIÉ, R. (2006). **Estrategias didácticas del Aprendizaje Cooperativo.** Méjico: Trillas.
- GARDNER, H. (2008). **Inteligencias múltiples.** Editorial Paidós.
- GOBIERNO DE NAVARRA (1999) **Aprendizaje cooperativo.** Pamplona: Departamento de Educación y Cultura del Gobierno de Navarra.
- JOHNSON, D. W. Y R. T. JOHNSON (1999). **Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista.** Buenos Aires: Aique.
- JOHNSON, D. W.; JOHNSON R. T. Y HOLUBEC E. (1999a). **Los nuevos círculos de aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela.** Buenos Aires: Aique.
- JOHNSON, D. W.; JOHNSON R. T. Y HOLUBEC E. (1999b). **El Aprendizaje Cooperativo en el aula.** Barcelona: Paidós.

- JOHNSON, D.W. Y JOHNSON, R.T. (2002). **Cómo reducir la violencia en las escuelas**. Buenos Aires: Paidós.
- KAGAN, S. (1994) **Cooperative learning**. San Clemente, CA: Resources for Teachers. www.KaganOnline.com
- LEÓN DEL BARCO, B. y OTROS (2005) **Técnicas de Aprendizaje Cooperativo en contextos educativos**. Badajoz: Abecedario.
- OVEJERO BERNAL, A. (1990) **El Aprendizaje Cooperativo, una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional**. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- PUJOLAS, P. (2001) **Atención a la diversidad y Aprendizaje Cooperativo en la Educación Secundaria Obligatoria**. Málaga: Aljibe.
- PUJOLÀS. P. (2004) **Aprender juntos, alumnos diferentes. Los equipos de Aprendizaje Cooperativo en el aula**. Barcelona: EUMO-OCTAEDRO
- SERRANO, J.M., i CALVO, M.T. (1994): **Aprendizaje cooperativo. Técnicas y análisis dimensional**. Murcia: Caja Murcia Obra cultural.
- SLAVIN, R. (1994) **Aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica**. Buenos Aires: Aique
- TORREGO, J.C. (2012) (Coord.) **Alumnos con altas capacidades y aprendizaje**
- TORREGO, J.C. Y NEGRO, A (COORDS) (2012) **Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación**. Madrid: Alianza Editorial
- VV.AA. (2005) **El cómo, el por qué y el para qué del Aprendizaje Cooperativo**. Monográfico en la revista Cuadernos de Pedagogía, 345, 51-83