



Universidad de Valladolid

ESCUELA DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado de Maestro/a en educación primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

El aprendizaje cooperativo en el aula de inglés de 4º de E.P.

Presentado por Maria de la O Torres García

Tutelado por: Carmen Pineda Clavaguera

Soria, 02/Julio/2014

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado nos da la oportunidad no solo de analizar el aprendizaje cooperativo que surge a raíz del trabajo cooperativo en el aula de inglés sino también ofrece una propuesta personal de intervención en el aula donde las actividades para trabajar son fundamentalmente grupos cooperativos.

En primer lugar hay que mencionar que este trabajo se ha hecho bajo la actual ley de educación, LOE, la cual recoge la enseñanza de una segunda lengua como es el inglés. En el marco teórico, definiremos que es el aprendizaje cooperativo y en que contextos surge. Para ello analizaremos los requisitos que hacen falta para que, de una actividad grupal, surja aprendizaje cooperativo. También nos centraremos en las ventajas y desventajas que puede haber a la hora de trabajar en grupos cooperativos. Investigaremos acerca de su origen, su situación actual y por qué ha resurgido el aprendizaje cooperativo de nuevo. Finalmente haremos un análisis sobre qué es y qué no es aprendizaje cooperativo.

En el marco práctico, se llevará a cabo una investigación cualitativa a partir de las ideas desarrolladas en el marco teórico. Por un lado se desarrollará una unidad didáctica, basada fundamentalmente en el trabajo por grupos cooperativos, a modo de propuesta personal de intervención educativa en el aula. Por otra parte se contrastarán opiniones acerca del trabajo cooperativo con otros docentes que imparten inglés en el segundo ciclo de educación primaria.

Asimismo se presentarán reflexiones y conclusiones finales en las que se puede ver la relación entre el tema analizado con aspectos fundamentales que los niños desarrollarán para poder adaptarse mejor a los cambios.

ABSTRACT

This End of Degree Project provides a great opportunity, not only to analyze the cooperative learning that arises as a result of cooperative working, but also to offer a personal proposal where most of the activities are based on cooperative groups.

First of all we have to mention that the following project is based on the current education law, LOE, which highlights the teaching of English as a second language. In the theoretical framework, we will define what the cooperative learning is and in what contexts arises. To do so, we will analyze the requirements that a group activity needs to come up with some cooperative learning. Also, we will investigate about the origin and the current situation of cooperative learning. Furthermore, we will see why it has come back again. Finally we will make an analysis about what it is and what it is not cooperative learning.

In the practical framework, we will carry out a qualitative research based on the ideas developed previously. On the one hand, we will develop an educational unit, based, mainly in working with cooperative groups. It is our personal proposal. On the other hand we will contrast different opinions of some teachers, who teach English as a second language in the second term of EPO, about cooperative working.

Additionally, we will make some reflections and final conclusions where we can see the relationship between the analyzed topic and fundamental aspects that children will develop in order to adjust themselves better to changes.

PALABRAS CLAVES

Aprendizaje cooperativo, trabajo cooperativo, proceso de enseñanza/aprendizaje, inglés, investigación, grupos de trabajo, competencias básicas, rutinas de pensamiento, evaluación, autoevaluación, TIC, respetar, ayudar, motivación.

KEYWORDS

Cooperative learning, cooperative working, teaching/learning process, English, investigation, working groups, core competences, thinking routines, assessment, self-assessment, TIC, respect, help, motivation.

ÍNDICE

RESUMEN	1
PALABRAS CLAVES	3
1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS	7
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	8
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	12
4.1. ORÍGENES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA.....	12
4.2. EN LA ACTUALIDAD	13
4.3 EL APRENDIZAJE COOPERATIVO	14
4.4 VENTAJAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	16
4.5 LOS INCONVENIENTES DEL TRABAJO COOPERATIVO	17
4.6 REQUISITOS PARA QUE SE PRODUZCA APRENDIZAJE EN LA COOPERACIÓN.....	18
4.7 QUÉ ES Y QUÉ NO ES APRENDIZAJE COOPERATIVO	19
4.8 ¿QUE APRENDEN LOS ALUMNOS?.....	22
5. METODOLOGÍA Y DISEÑO.....	24
5.1. FASE PREPARATORIA	24
5.2. FASE DEL TRABAJO DE CAMPO	25
5.3. FASE ANALÍTICA, DE REFLEXIÓN Y ELABORACIÓN DE CONCLUSIONES.....	25
5.4. FASE INFORMATIVA.....	25
6. PROPUESTA PERSONAL	26
7. REFLEXIONES Y CONCLUSIONES.....	41
8. BIBLIOGRAFÍA.....	44
8.1. LEGISLACIÓN	45

1. INTRODUCCIÓN

Este proyecto de investigación se redacta con carácter de Trabajo de Fin de Grado, para la obtención del título de Grado de Maestro/a en Educación Primaria. A lo largo de todo el trabajo se va a usar el masculino simplemente por norma lingüística, si bien eso no es menoscabo para que se interprete que nos referimos siempre al género masculino y femenino indistintamente.

La Educación Primaria es el segundo nivel de educación en nuestro país. En esta etapa se potencian las habilidades y destrezas del alumnado para que cada vez vaya siendo más autónomo en su desarrollo integral.

Hasta hace poco el proceso de enseñanza/ aprendizaje se centraba principalmente en el profesor más que en el alumno. El maestro transmitía todos los contenidos y los alumnos se limitaban simplemente a escuchar o a tomar nota de la clase magistral que impartía el maestro. Hoy en día, con las inteligencias múltiples en auge, así como las competencias básicas, el centro principal del proceso enseñanza/aprendizaje va a ser el alumno.

Ahora se pide que el alumno participe en dicho proceso buscando información, participando, colaborando, proponiendo ideas y desenvolviéndose de manera pacífica en los diferentes conflictos que se le puedan plantear, individuales o grupales.

En relación a este aspecto, encontramos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) en su Título 1, capítulo II, artículo 17, que la educación primaria contribuirá en los niños a desarrollar las capacidades que le permitan:

- Conocer y apreciar los valores y normas de convivencia y aprender a obrar de acuerdo con ellas.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.
- Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

Durante toda la etapa de educación primaria los alumnos tendrán que ser expuestos a diferentes técnicas, tácticas y métodos de aprendizaje para que, en el futuro, sean ciudadanos competentes y tengan interiorizadas las habilidades suficientes para resolver conflictos fácilmente.

Es en este punto donde entra en juego el aprendizaje cooperativo a través de los grupos de trabajo cooperativo. Es una herramienta muy útil ya que levanta mucho interés y motivación entre los alumnos.

De acuerdo con el Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid el aprendizaje cooperativo ayudaría al niño a:

- Desarrollar habilidades interpersonales y de trabajo en equipo.
- Desarrollar habilidades intelectuales de alto nivel.
- Desarrollar responsabilidad, flexibilidad y autoestima.
- Generar “redes” de apoyo para los alumnos “de riesgo”: alumnos de primeros cursos con dificultades para integrarse se benefician claramente de este modo de trabajar. Generar mayor entusiasmo y motivación.
- Promover el aprendizaje profundo frente al superficial o memorístico.

En la sociedad actual en la que vivimos podemos ver que el trabajo cooperativo es fundamental para desarrollar cualquier actividad; bien sea un médico con su equipo de enfermeras y otros médicos; un maestro con sus compañeros de departamento; un arquitecto con el equipo de ingenieros y aparejadores o bien un camarero con el resto de camareros del restaurante donde trabaja.

Podríamos poner infinitos casos donde las personas tienen que saber trabajar en equipo para optimizar sus trabajos o para conseguir un bien común. Es por esto la importancia que hay que dar al trabajo cooperativo desde edades tempranas. Cuanto antes empiecen a trabajar los alumnos de esta manera, antes verán las ventajas que tiene el trabajar con tus compañeros, las dificultades que encuentran a la hora de tomar decisiones, el poder sentirte útil ayudando a un compañero o por el contrario sentir que no estás solo en algo que no sabes hacer, en definitiva, saber convivir respetando a todos por igual.

Teniendo en cuenta la importancia del aprendizaje cooperativo en todos los ámbitos sociales, debemos preguntarnos si no sería preciso trabajar con grupos cooperativos en la etapa de primaria, en vez de esperar a la tapa de Educación Secundaria o incluso a Bachillerato.

2. OBJETIVOS

Mi meta fundamental a la hora de realizar este trabajo de investigación es hacer una reflexión sobre las nuevas metodologías implantadas hoy en día en el aula de inglés del segundo ciclo de educación primaria. Para ello, mi investigación está sostenida no solo en la formación académica recibida sino también en mi trabajo profesional, realizado en los 5 últimos años, en los cuales he podido poner en práctica diferentes metodologías como es el trabajo cooperativo. En este último he centrado mi proyecto.

Para conseguir elaborar este trabajo de investigación me he planteado los siguientes objetivos:

- Tomar conciencia del valor del trabajo cooperativo en situaciones de aprendizaje de inglés en aula de E. Primaria.
- Conocer diferentes tipos de aprendizaje como son el cooperativo, el competitivo y el individualista.
- Describir las posibles ventajas y desventajas del trabajo cooperativo en el aula de inglés para ser aplicados en la educación.
- Analizar el rol del profesor en una actividad de trabajo cooperativo frente al rol que desempeña en una actividad tradicional.
- Proponer actuaciones personales que impliquen trabajo cooperativo para que el alumnado comprenda el valor de realizar tareas en equipos y donde el idioma inglés representa el papel dinamizador de estas tareas.
- Analizar, reflexionar y sintetizar la bibliografía consultada.

El objetivo final que incluye todos los demás es llegar a conseguir el reto que supone un trabajo de investigación; el de no sólo plasmar ideas consultadas en autores analizados, sino también ser capaz de plantear una propuesta personal que suponga planificar acorde con la teoría revisada y analizada. Ser autora de un trabajo de investigación supone que se es capaz de proponer y aportar ideas, de expresar ideas propias y opiniones, pero sobre todo, de reflexionar y llegar a conclusiones que puedan ser al mismo tiempo propuesta de mejora profesional futura.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La elección de este tema por mi parte para realizar el Trabajo de Fin de Grado, es debido a que mi experiencia profesional me permite manifestar la importancia del trabajo cooperativo, puesto en práctica en numerosas actividades. También es debido a la necesidad de saber que el cambio en las metodologías docentes no se está produciendo solo en las enseñanzas universitarias, sino que también se produce en otras etapas como es la educación primaria.

Hay que resaltar que la adquisición de competencias por parte de los alumnos debe ser progresiva, desde los primeros años de escolarización hasta la etapa universitaria. De ahí la importancia de que el cambio en las metodologías docentes sea vertical, desde la etapa de infantil hasta los estudios universitarios, de modo que, los alumnos vayan adquiriendo las competencias pertinentes en progresión, según la etapa que les corresponda.

Según podemos ver, la Ley Orgánica de Educación 2/2006, del 3 de Mayo (LOE), en su artículo 17 marca el siguiente objetivo con respecto a una lengua extranjera en Educación Primaria: *f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.*

Por otro lado, en el decreto 40/2007, del 3 de mayo, por el que se establece *el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*, se marcan las directrices del aprendizaje de una lengua extranjera en Educación Primaria en los siguientes aspectos:

- Bloque 1: escuchar, hablar y conversar.
- Bloque 2: Leer y escribir.
- Bloque 3: Conocimientos de la lengua:
 - Conocimientos lingüísticos.
 - Reflexión sobre el aprendizaje.
- Bloque 4: Aspectos socioculturales y conciencia intercultural.

Así mismo podemos encontrar en dicho Decreto que los aspectos metodológicos adquieren gran relevancia en el establecimiento del currículo de la Educación Primaria. Se trata de un conjunto articulado de acciones que se desarrollan en el aula con la finalidad de provocar aprendizajes en el alumno, y de un planteamiento global y sistematizado de cómo se deben organizar y llevar a cabo los contenidos y las prácticas escolares, ordenadas hacia la adquisición de las competencias básicas que permitan al alumnado integrar y aplicar el conocimiento alcanzado.

En este sentido, conviene hacer explícita la funcionalidad, relevancia y puesta en práctica de los aprendizajes. Aprendizajes significativos y aplicados necesarios en la sociedad actual que le servirán para desarrollar habilidades y estrategias, generando, además, la disposición de seguir aprendiendo y de hacerlo por sí mismo, como parte ineludible del principio de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

El trabajo en grupo es un recurso metodológico que en esta etapa puede facilitar el desarrollo personal y social, así como el intercambio de experiencias y **fomentar la cooperación y la participación responsable de los alumnos en el aprendizaje.**

Esta forma de trabajo favorece la reflexión personal y la formulación de conclusiones respecto de lo aprendido, proporciona oportunidades de confrontar puntos de vista entre iguales que les permitirá ampliar criterios, descubrir limitaciones y superar conflictos mediante el diálogo y, en general, desarrollar aquellas habilidades que le permitan avanzar en su propia formación.

Por todo ello, dentro de este tema de investigación, voy a desarrollar el aprendizaje cooperativo en sesiones de aprendizaje de inglés en Educación Primaria.

De acuerdo con el Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid el Aprendizaje Cooperativo (AC) es un método de aprendizaje basado en el trabajo en equipo de los alumnos. Incluye diversas y numerosas técnicas en las que los alumnos trabajan conjuntamente para lograr determinados objetivos comunes de los que son responsables todos los miembros del equipo.

Kagan (1994) sostiene que el AC “se refiere a una serie de estrategias instructivas que incluyen a la interacción cooperativa de alumno a alumno, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje”. El aprendizaje cooperativo se cimienta en la teoría constructivista desde la que se otorga un papel fundamental a los alumnos, como actores principales de su proceso de aprendizaje. Johnson & Johnson (1991), destacan que el AC “es el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación”. Estos autores definen que cooperar significa trabajar juntos para lograr objetivos compartidos y también destacan que dentro de las actividades cooperativas los estudiantes buscan los resultados que son beneficiosos para ellos mismos y para los otros miembros del grupo.

En las dos definiciones presentadas los autores destacan la interacción que tiene lugar entre los estudiantes para el logro de los objetivos previstos. Para aproximarse con más profundidad al concepto del AC es necesario conocer las diferencias con otras formas de interacción en el aula, para que los alumnos se enfrenten a las actividades de aprendizaje, como son el aprendizaje competitivo y el aprendizaje individual.

Tomando como referencia las obras de Johnson & Johnson (1991), de García, Traver y Candela (2001) y la de Prieto (2007), en una situación **de aprendizaje competitivo** los estudiantes compiten entre sí para lograr los resultados previstos. Esto implica que un mejor rendimiento de un alumno o grupo de alumnos conlleva, necesariamente, que el rendimiento de los demás sea menor. Un estudiante alcanzará el objetivo si, y sólo si, los demás no lo logran. Por tanto, cada persona perseguirá los resultados que, siendo beneficiosos para él, sean perjudiciales para los otros compañeros con los que está compitiendo. La recompensa máxima la recibirá el alumno con mejor rendimiento y los demás recibirán recompensas menores.

En una situación de **aprendizaje individualista** el alumno se centra únicamente en la realización de su tarea y en conseguir, a nivel individual, los resultados previstos. Por tanto el hecho de que un alumno consiga o no los objetivos no influye de ningún modo en que sus compañeros los alcancen o no. De esta manera cada estudiante perseguirá su propio beneficio sin tener en cuenta el de sus compañeros de clase. Así, la recompensa viene determinada por el trabajo de cada persona, sin tener en consideración los trabajos de los demás.

Y, en una situación de **aprendizaje cooperativo** el grupo de alumnos tiene que trabajar conjuntamente porque se logren los objetivos si, y solo si, cada miembro del equipo consigue los suyos. El equipo necesita el conocimiento y el trabajo de todos los miembros.

En esta situación de aprendizaje, se buscan los beneficios para el conjunto del grupo, que lo son, también, para uno mismo. La recompensa recibida por el alumno, en el aprendizaje cooperativo, es equivalente a los resultados obtenidos por el grupo.

No sería adecuado, ni cierto, afirmar que siempre es más eficaz el AC sino que, cualquiera de las situaciones de aprendizaje descritas anteriormente puede resultar la más eficaz en un momento determinado. “La elección de cualquiera de estas situaciones debe depender de las habilidades y competencias que se pretenden fomentar con cada actividad de las que se proponen en clase” (Prieto, 2007: 11). La autora defiende que el uso de las tres situaciones de aprendizaje es necesario ya que, “los estudiantes han de aprender a trabajar de forma autónoma, a colaborar con otros y a competir”. Del mismo modo destaca que el aprendizaje cooperativo promueve una serie de valores y habilidades muy distintos a los que fomentan los aprendizajes individual y competitivo. Afirma que “aprender cooperativamente representa una ocasión privilegiada para alcanzar objetivos de aprendizaje muy diversos, no solo referidos a los contenidos, sino también orientados al desarrollo de habilidades y destrezas interpersonales, con claros beneficios para el aprendizaje de los alumnos” (Prieto, 2007: 15).

Son, como puede apreciarse, diversas las competencias que los alumnos desarrollan cuando aplican métodos de aprendizaje basados en la cooperación. Apodaca (2006: 186) apunta las siguientes:

- Búsqueda, selección, organización y valoración de la información.
- Comprensión profunda de conceptos abstractos esenciales para la materia.
- Adaptación y aplicación de conocimientos a situaciones reales.
- Resolución creativa de problemas.
- Resumir y sintetizar.
- Expresión oral.
- Habilidades interpersonales: desempeño de roles (liderazgo, organizador, etc.) y expresar acuerdos y desacuerdos, resolver conflictos, trabajar conjuntamente, mostrar respeto, etc.
- Organización/gestión personal: planificación de los tiempos, distribución de tareas, etc.

Continuando en esta línea, Goikoetxea y Pascual (2005) realizaron un meta-análisis sobre los efectos del aprendizaje cooperativo y también concluyeron que “los métodos de AC tienen efectos positivos en el rendimiento académico (y en otras variables como la productividad y las actitudes hacia el aprendizaje) en comparación con otros métodos de enseñanza tradicionales”, así como favorece las relaciones entre los estudiantes y atiende a la diversidad.

Además, en relación al tema analizado, las competencias del Título de Grado de Maestro/a en Educación primaria que los estudiantes deben adquirir, expuestos en la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, se basan en los siguientes objetivos:

3. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
4. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

10. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

12. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

Teniendo en cuenta estos objetivos voy a indicar las competencias que he desarrollado a la hora de hacer este Trabajo Fin de Grado:

- Ser capaz de relacionar teoría y práctica (fruto de mi experiencia profesional personal) con la realidad del aula.
- Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y ser capaz de analizar y reflexionar sobre información recabada para un trabajo de investigación.
- Aplicar mis conocimientos académicos a mi trabajo de manera profesional.
- Conocer, valorar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas, así como saber planificar prácticas, medidas, programas y acciones que faciliten la atención a la diversidad del alumnado.
- Comprender y valorar las exigencias del conocimiento científico, identificando métodos y estrategias de investigación, diseñando procesos de investigación educativa y utilizando métodos adecuados.
- Potenciar la formación personal facilitando el auto conocimiento, fomentando la convivencia en el aula, el fomento de valores democráticos y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad, rechazando toda forma de discriminación.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. ORÍGENES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA

Como nos muestran José Manuel Serrano, Rosa Pons y María Ruiz en el reportaje escrito para la revista española de pedagogía, año LXV, nº 236, enero-abril 2007, 125-138, el desarrollo del individuo se produce en un contexto social, que está definido por los objetivos culturales y económicos que la sociedad considera necesarios para su propio progreso. Entre los distintos ámbitos que configuran el entorno sociocultural en que se desarrolla el individuo, la escuela constituye un contexto de excepcional importancia porque forma el marco más adecuado para ampliar y enriquecer las relaciones interpersonales ofrecidas por otros contextos (familia, sociedad, etc.) y para alcanzar, a través del grupo de iguales, el desarrollo cognitivo, afectivo y social de cada uno de sus miembros.

En efecto, si bien desde tiempo inmemorial encontramos posiciones que abogan por el papel activo del alumno en el proceso educativo, no es hasta el surgimiento del movimiento humanista francés del siglo XVI cuando aparecen interpretaciones con un cierto nivel de sistematización. Estos movimientos cobran carta de naturaleza en el siglo XVII, con una mención especial para François de Salignac y John Locke. Sin embargo, las propuestas anteriores a la segunda mitad del siglo XVIII son fragmentarias y no alcanzan una estructura suficiente que permita su implantación en el aula.

Por el contrario, en el *Emile* (1762) del ginebrino Jean- Jacques Rousseau vamos a encontrar, por vez primera, esa visión de conjunto. En efecto, en el *Emile* encontramos la organización suficiente para posibilitar la apertura a nuevos métodos de enseñanza. Rousseau llega, por un lado, a la idea de que el niño es quizás útil en cuanto es natural y, por otro, a que el desarrollo mental está regulado por leyes constantes, por lo que la educación debería utilizar estos mecanismos en lugar de poner impedimentos a su desarrollo. En segundo lugar, nos encontramos con una referencia explícita a elementos sistémicos del proceso instructivo: elección y planificación de los objetivos, porque «cada edad tiene sus recursos»; adecuación de los objetivos al sujeto, porque «el niño tiene sus formas propias de ver, pensar y sentir»; análisis de los esquemas implicados en el logro de los objetivos por lo que «debéis empezar por estudiar a vuestros alumnos, ya que seguramente no les conocéis lo suficiente»; determinación de los factores que facilitan su adquisición y para ello «no tenéis que olvidar que no se aprende nada si no es mediante conquista activa» y, finalmente, elección metodológica teniendo en cuenta que «el alumno debe reinventar la ciencia en lugar de repetirla mediante fórmulas verbales».

Estas razones hacen de Rousseau el precursor de un cambio de actitud educativa. Sin embargo el error que comete Rousseau es el de disociar la evolución individual del medio social. Este detalle fue captado por Johann Heinrich Pestalozzi, discípulo de Rousseau, que corrige al maestro en un punto capital: la escuela es una verdadera sociedad en la que el sentido de las responsabilidades y las normas de cooperación son suficientes para educar a los niños sin que haya necesidad de aislarlos en un individualismo que evite los peligros que implica la emulación ya que el factor social interviene, tanto en la educación, como en el aspecto moral. Por eso, Pestalozzi organizó una especie de enseñanza mutua de manera que los escolares se ayudaran unos a otros en sus investigaciones

Pero los procesos de interacción planteados por Pestalozzi estaban sujetos a un excesivo formalismo de manera que su «modelo de enseñanza mutua» distaba mucho de la concepción actual sobre aprendizaje cooperativo.

Se podía esperar que discípulos de Pestalozzi mejoraran su sistema, sin embargo, no sólo no hubo una mejora sino que nos encontramos con un cierto estancamiento en algunas relaciones intra-aula (adquisición de conocimientos, normas y valores) y un cierto retroceso en otras (relaciones interpersonales).

Tras un estancamiento en el siglo XIX y con el resurgir de la psicología en los comienzos del siglo XX, aparecen un conjunto de profesionales sincrónicamente y en distintos países (lo que demuestra que las ideas del interés, la actividad y la cooperación estaban en germen en toda la psicopedagogía mundial) que tratan de introducir nuevos aires en el proceso educativo, nos referimos a Sergi y Montessori en Italia, Decroly en Bélgica, Kerschensteiner en Alemania, Gross y Claparède en Suiza, etc. De todos los anteriores merece una mención especial John Dewey.

A pesar de todo, los procesos de interacción en el aula iban a seguir centrándose de monotemáticamente en la relación profesor- alumno (el sentido de la flecha no es incidental) principalmente por razones científicas, sociales y profesionales.

Finalmente, el aprendizaje cooperativo supone un replanteamiento de los principios de organización de la actividad en el aula que choca frontalmente con el conservadurismo secular de los docentes y pone en crisis algunos de los valores que se suponen inherentes al rol del profesor.

Las aportaciones de la teoría psicogenética de Jean Piaget, básicamente el modelo de equilibrio de las estructuras cognitivas (Piaget, 1978^a) y las de la teoría histórico-cultural de Lev Semionovitch Vygotsky, fundamentalmente, por la ley de doble formación y la conceptualización de la zona de desarrollo potencial (Vygotsky, 1979), van a dar el espaldarazo final a un estilo de enseñanza dinámico en el que el alumno deja de ser un sujeto teóricamente activo para convertirse en el auténtico cogestor de su desarrollo y de su aprendizaje.

A partir de este momento empiezan a surgir intentos de sistematizar estas ideas para aplicarlas al aula, llegándose a efectuar una aproximación integradora entre las habilidades sociales y los contenidos y objetivos educativos, bajo una concepción holística del proceso de instrucción donde el intercambio social constituye el eje director de la organización del aula: es el Aprendizaje Cooperativo (Serrano, 1996, 219).

4.2. EN LA ACTUALIDAD

Hacia la mitad del siglo XX (Miel, 1952; Peters y Murphree, 1954), comienzan a aparecer unas estrategias sistemáticas de instrucción que, aplicándose a todos los niveles académicos y áreas curriculares, ponen en entredicho las metodologías individualistas (Amaria y Leith, 1969; Amaria, Biran y Leith, 1969) y competitivas (Jacobsen, 1957). Estas estrategias tienen en común, la división del grupo en pequeños equipos, representativos de la población del aula, y el intento de llevar a sus miembros a mantener una interdependencia positiva: son los Métodos de Aprendizaje Cooperativo (Serrano y Calvo, 1994, 17)

Las razones de que el aprendizaje cooperativo haya resurgido lentamente de sus cenizas hay que buscarlas desde una doble perspectiva socio-cultural y política junto con las cuestiones de carácter psicopedagógico y, más concretamente, el redescubrimiento y la reinterpretación de Piaget y Vygotsky.

En efecto, Piaget y Vygotsky coinciden en la existencia de dos elementos fundamentales para nuestro trabajo. En primer lugar convergen en que la escuela debe promover dos aspectos esenciales para la adquisición y logro de los objetivos por parte del alumno y son la acción y la interacción, es decir la escuela no sólo debe ser una escuela activa sino que, sobre todo, ha de ser interactiva. En segundo lugar, ambos parten de un presupuesto incontestable y es el hecho incontrovertible de que existe una estrecha relación entre el nivel de desarrollo de un individuo y su capacidad de aprendizaje.

En el intento de elaborar un sistema que dé cuenta de ambas teorías está el futuro del aprendizaje cooperativo parafraseando la leyenda del Carmen de la Victoria de Granada, podríamos decir: «no sabemos si en la integración de las teorías piagetianas y vygotianas se encuentra el futuro de los métodos de aprendizaje cooperativo, o en el desarrollo de los métodos de aprendizaje cooperativo se encuentra la posibilidad de que se produzca la deseable integración Piaget- Vygotsky».

Sin embargo, no debemos olvidar que reformar el Sistema Educativo es una tarea que parte de los gobiernos pero que sólo puede desarrollarse con la firme voluntad de todos los agentes implicados en el proceso educativo y, muy especialmente, de los profesionales y técnicos educativos. Si realmente queremos potenciar al máximo las capacidades de un individuo hemos de intentar una reforma educativa que parta de nosotros mismos y que tenga a la cooperación y al proceso de interacción entre iguales como eje director de toda didáctica porque, como decía Gregorio Marañón “no sabrás todo lo que valgo hasta que no pueda ser, junto a ti, todo lo que soy”.

4.3 EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Como se puede ver en los apartados anteriores, partimos de los orígenes del aprendizaje cooperativo en el aula para tener una visión actual del mismo.

De acuerdo con Clara Urbano Lira (Instituto Cervantes, Casablanca) en su publicación sobre “Aprendizaje cooperativo en discurso escrito en el aula de E/LE” para la revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera en su N°1, existe una creciente base de investigación respecto a los efectos y la eficacia del aprendizaje cooperativo de idiomas. Algunas investigaciones hacen referencia al valor afectivo de las actividades cooperativas. Joan Crandall (2000) asegura que este método reduce la ansiedad, hace aumentar la motivación, facilita el desarrollo de actitudes positivas hacia el aprendizaje y fomenta la autoestima. Por su parte, Dotson (2000) destaca que las estrategias utilizadas en actividades cooperativas hacen mejorar el rendimiento de los aprendizajes así como sus relaciones interpersonales. Pero ¿qué es, más concretamente, el aprendizaje cooperativo?

Se trata de un método de enseñanza que consiste en formar grupos pequeños y heterogéneos de aprendientes para trabajar juntos con el objetivo de alcanzar una meta común (Kagan, 1994)

Los aprendientes se animan entre ellos, se apoyan, trabajan juntos para aprender, son responsables de sus éxitos como de sus fracasos, adquieren habilidades comunicativas y las utilizan para que los equipos funcionen mejor. Estas estrategias forman un componente imprescindible de lo que se ha llamado la “interdependencia positiva”.

En algunos planteamientos didácticos de aprendizaje cooperativo (D.W. Johnson y R.T. Johnson, 1999; M. Kagan y S. Kagan, 1994) se insiste en que todas las actividades tienen que realizarse en clase en equipos de pocos alumnos porque se parte de la base de que no saben trabajar en equipo y que, por tanto, se les debe formar.

Esto obliga al docente a enseñar estrategias sociales para que puedan trabajar en equipos. Estrategias como, por ejemplo, dialogar, escuchar al otro, leer, negociar acuerdos, etc. Precisamente, algunas investigaciones (Barnett, 1993; Bennett y Stevahn, 1991) hacen hincapié en la importancia de desarrollar dentro del grupo cooperativo esas destrezas sociales para facilitar el trabajo en equipo, crear confianza entre ellos, mejorar la comunicación, resolver problemas y tomar decisiones en la interacción del grupo.

Además de la importancia de desarrollar destrezas sociales, existen otros **principios** que deben tenerse en cuenta a la hora de crear equipos cooperativos. Entre los más significativos están:

- **La heterogeneidad:** No solo en cuanto a nivel académico sino también en lo concerniente a intereses, situación familiar y profesional, lengua materna, edad, etc. La idea es formar grupos de apoyo donde los "mejores" ayuden a los "flojos" para que los grupos progresen como equipo. Barnett (1993)
- **La interdependencia positiva:** Los equipos aprenden que sus éxitos individuales se basan en el éxito del equipo. Todos comparten un mismo objetivo y cada miembro desempeña un papel esencial que les lleva a alcanzar ese objetivo y, por eso, todos están motivados a ayudarse entre sí. Para Elena Landone (2004: 2) la disponibilidad a ayudar es un ejemplo claro de estrategia colaborativa.
- **Responsabilidad individual y grupal:** Según Robert Slavin (1991) este método insiste en las responsabilidades individuales, es decir, que un miembro del grupo no puede tener éxito basándose en el éxito de los demás, sino que todos los componentes tienen que participar y cada uno demostrar lo que ha aprendido. Por eso, a cada miembro se le asigna una o varias tareas concretas y se le hace responsable del éxito de cada uno de los demás miembros del grupo.
- **Participación igual:** Se consigue utilizando turnos de palabra, asignando roles diferentes, como pueden ser el secretario, el portavoz, el moderador y el observador de la tarea y dividiendo el trabajo de modo que cada alumno sea responsable de parte de la tarea.
- **Interacción grupal:** esta es la característica clave que distingue las situaciones cooperativas de otras situaciones. Forman y Cazden (1984), inspirados en Vygotski, piensan que la interacción social es el origen y el motor del aprendizaje y del desarrollo intelectual, gracias al proceso de interiorización que lo hace posible. Por eso, ésta es, quizá la característica más significativa del aprendizaje cooperativo, ya que pone énfasis en la interacción del grupo reducido.
- **Reflexiones sobre los procesos del grupo:** Es fundamental que el profesor convenza a sus alumnos de reflexionar sobre sus experiencias dentro del grupo, en cómo interactuaron cuando realizaban la tarea, el tipo y el número de aportaciones que hizo cada miembro del equipo y las dificultades que tuvieron cuando se produjeron posturas contrarias. Crandall (2000) asegura que "a través de este proceso, los alumnos adquieren

estrategias meta-cognitivas y socio-afectivas, aprenden de los demás y comparten ideas y turnos". Además, en esta reflexión utilizan un lenguaje que generalmente no se fomenta en las actividades tradicionales de idiomas.

4.4 VENTAJAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Son muchas las ventajas que aporta este método. Entre ellas, Clara Urbano Lira (Instituto Cervantes, Casablanca) considera las siguientes como más relevantes por su trascendencia:

- **Reduce la ansiedad:** Para Rebecca Oxford (2000) "la ansiedad ante el idioma figura entre los principales factores que repercuten en el aprendizaje, ya sea en un entorno informal o académico". Por su parte, Crandall (2000) asegura que "el tiempo para pensar, las oportunidades para ensayar y recibir retroalimentación y la mayor probabilidad de éxito reducen la ansiedad y producen un aumento de la participación y del aprendizaje de idiomas".

Para Oxford y Ehrman (1993) el aprendizaje cooperativo es uno de los pocos métodos existentes que reducen la ansiedad en el aula de idiomas, ya que permite que los alumnos se relajen y trabajen en un entorno tranquilo y nada amenazador que favorece el uso del idioma (Oxford, 2000)

- **Fomenta la interacción:** Ésta es una de las mayores ventajas del aprendizaje cooperativo. Ayuda a los alumnos más tímidos a estar más seguros en sus intervenciones orales, ya que reciben el apoyo constante de sus compañeros de equipo. Crandall (2000:250), señala que "en las aulas cooperativas, los alumnos aprenden a contar con los demás y también tienen la seguridad de saber que tendrán varias oportunidades para ensayar su aportación antes de que les pidan que las compartan con toda la clase".

Naoko Aoki (2000) sugiere que es necesario que el profesor cree un entorno físico seguro y relajado en el que los alumnos puedan hablar con comodidad. Asegura, además, que la colocación del mobiliario de la clase en filas de pupitres inamovibles puede provocar situaciones inquietantes en algunos alumnos porque enseguida la asocian con exposiciones orales delante de todos que les pueden incomodar y, por tanto, eso puede perjudicar el proceso de aprendizaje.

- **Incrementa la confianza en uno mismo y la autoestima:** Calderón, Hertz-Lazarowitz y Tinajero (1991), descubrieron que si se trabaja en actividades cooperativas integrando diferentes destrezas como el lenguaje oral, la lectura y la escritura, los alumnos desarrollaban una mayor confianza en sí mismos para hablar en público y para participar en las discusiones del aula. En este sentido, Crandall (2000) señala que el aumento de la autoestima favorece el aprendizaje de un idioma: "Un aumento de la confianza en sí mismo y de la autoestima produce un incremento de los esfuerzos del alumno en el aprendizaje de idiomas y una mayor disposición a correr riesgos o a seguir intentando que sus opiniones sean comprendidas".

- **Aumenta la motivación:** Oxford y Ehrman (1993) aseguran que la motivación del alumno puede producir un uso más amplio de la lengua y, en consecuencia, un mayor dominio de ella. Arnold y Brown (2000) diferencian dos tipos de motivación, la extrínseca y la intrínseca; de las dos que conviene tener en cuenta, nos vamos a centrar en la segunda, donde la experiencia de aprendizaje es la propia recompensa del alumno.

Brown (1994:43 - 44) da algunas sugerencias para estimular el crecimiento de la motivación intrínseca en el aula de idiomas:

- Ayudar a los alumnos a desarrollar la autonomía haciendo que aprendan a establecer metas personales y a utilizar estrategias de aprendizaje.
- Más que abrumarles con recompensas, hay que animarles a que encuentren su propia satisfacción en la tarea bien hecha.
- Facilitarles la participación a la hora de establecer algunos aspectos del programa y darles las oportunidades para realizar un aprendizaje en cooperación.
- Implicarles en actividades basadas en el contenido que se relacionen con sus intereses y que centren su atención en el significado y la intención más que en verbos y en preposiciones.
- Diseñar pruebas que permitan la aportación de los alumnos y que éstos consideren válidas.

4.5 LOS INCONVENIENTES DEL TRABAJO COOPERATIVO

De acuerdo con Clara Urbano Lira (Instituto Cervantes, Casablanca) algunas investigaciones (Jacobs y Hall, 1994) apuntan a que un porcentaje importante de profesores que han llevado este método a clase han encontrado algunos inconvenientes para continuarlo. Según estos estudios, uno de ellos es el papel central que se le atribuye al profesor en muchos sistemas educativos, de tal forma que suele ser éste el encargado de planificar, dirigir y evaluar el aprendizaje. Además, en estos casos los alumnos suelen haber recibido anteriormente una educación tradicional centrada en el profesor y, según estas investigaciones, no suelen aceptar bien el cambio de una metodología tradicional y estructuralista a otra cooperativa dirigida por ellos, porque esa autonomía la malinterpretan como una supresión de responsabilidades por parte del profesor.

En la siguiente página web podemos encontrar otras sombras que tiene esta manera de enseñar <http://www.ineverycrea.com.ar/comunidad/ineverycreaargentina/recurso/ventajas-y-desventajas-del-aprendizaje-cooperativo/5ab55607-f9c2-46b6-b0c3-fb061b3b7118>

- Lleva más tiempo de desarrollo en cuanto a los temas expuesto.
- No elimina la enseñanza tradicional es una herramienta más de la metodología de enseñanza, por lo tanto es una posición ecléctica dentro la pedagogía que se desarrolla.
- Si se usa la tecnología hay que leer todos los días los trabajos y controlar los trabajos en forma muy periódica.
- No se está acostumbrado a autoevaluarse.
- El tiempo para corregir y evaluar se incrementa.

4.6 REQUISITOS PARA QUE SE PRODUZCA APRENDIZAJE EN LA COOPERACIÓN

Como dicen Nicolás Úriz Bidegáin y su equipo en el libro "El aprendizaje cooperativo" (1999) los alumnos deben ser conscientes desde el principio del tipo de cooperación que esa tarea exige y deben tener un reflejo claro de las ventajas de haber realizado la tarea en grupo (siempre se plantea un contraste entre lo que se proponían hacer y aprender y lo que se ha conseguido al final).

Si no se consigue que los alumnos/as perciban estas ventajas será difícil que valoren la cooperación como condición necesaria para aprender. Asimismo no nos podemos olvidar algo que en algunas ocasiones no se tiene en cuenta al organizar actividades cooperativas y es que el éxito del trabajo del grupo debe descansar en que todos y cada uno de los alumnos y alumnas del grupo aprendan, de que todos tengan éxito.

Para ello es necesario que exista una clara responsabilidad individual que puede traducirse en un trabajo previo. Pero... ¿al final, los alumnos aprenden más con esta forma de trabajar? Esto es lo que importa pues, en definitiva, es el objetivo que todos perseguimos. ¿Cuándo estamos convencidos de que sabemos algo?, sin duda alguna cuando somos capaces de explicarlo a otros y conseguimos que nos entiendan. Es entonces cuando estamos convencidos de que lo hemos aprendido.

En la cooperación dentro del grupo se producen multitud de ocasiones en las que unos explican a otros posibles formas de hacer la tarea y soluciones que se pueden dar, se valoran esos planes analizando ventajas e inconvenientes, se controla la situación y se recuerdan los acuerdos tomados, los pasos que faltan por dar; se intentan superar los conflictos que aparecen... y es necesario que «todos» se hagan entender para que la actividad progrese y se pueda resolver.

Aparte de esto en la cooperación entre iguales el que explica o ayuda a otro a resolver un problema tiene más posibilidades de hacerse entender que el «adulto/maestro» puesto que él ha pasado hace «menos tiempo» por la misma dificultad que el compañero tiene y por eso puede «entender mejor» sus dificultades. Además, en la cooperación que se crea para resolver el problema cada alumno/a del grupo puede observar gran variedad de estrategias, procedimientos, habilidades y técnicas que los otros utilizan para intentar resolver dicho problema.

Todo eso se traduce en modelos que pueden servir para uno mismo y que, sin duda, enriquecen sus capacidades. Asimismo, a diferencia de la situación tradicional en la que el maestro es el único experto, en estas experiencias cooperativas se comparte ese «ser experto», pues, siempre, cada uno de los alumnos/as al dividirse en partes la tarea a realizar, se convierte en «experto» de esa parte sin la cual el resto del grupo no puede solucionar satisfactoriamente su cometido.

Baste con estas razones para justificar desde el punto de vista de su pertinencia para el aprendizaje «de todos los miembros del grupo» las actividades que tienen una estructura cooperativa.

4.7 QUÉ ES Y QUÉ NO ES APRENDIZAJE COOPERATIVO

Desde siempre, y como dice Clara Urbano Lira (Instituto Cervantes, Casablanca) en su publicación sobre "Aprendizaje cooperativo en discurso escrito en el aula de E/LE" para la revista electrónica de didáctica español lengua extranjera en su N°1, muchos profesores creen que trabajar de forma cooperativa significa "juntar" a un grupo de alumnos de forma arbitraria, o bien, darles la libertad a ellos para que escojan a sus compañeros sin tener en cuenta si esa "elección" va a beneficiar o, por el contrario, perjudicar al grupo. En la práctica, esto lleva a que los grupos de trabajo formados arbitrariamente no rindan lo suficiente y, en consecuencia, no funcionen de forma efectiva en la mayoría de los casos.

Lew Barnett (1993) afirma que "la falta de comunicación efectiva en los grupos de trabajo tradicionales se explica, en parte, por la ausencia de un sentido riguroso de lo que es (y cómo funciona) un grupo". Por eso, según este autor, es importante diferenciar el equipo de colaboradores formados para cooperar, del grupo tradicional "improvisado" de alumnos que no se conocen y que no han recibido información específica para colaborar como iguales.

Los alumnos en situación cooperativa suelen trabajar juntos para completar tareas, mientras que los que trabajan en otras situaciones lo hacen desde sus asientos o reciben la instrucción en grupos más amplios, en los cuales la mayor parte de la interacción tiene lugar entre el profesor y el alumno (Webb, 1984).

Nicolás Úriz Bidegáin y su equipo en el libro "El aprendizaje cooperativo" (1999) afirman que «Cooperar para aprender» es la base del aprendizaje cooperativo así como «para aprender más y mejor». Ese es el reto y ese es el fundamento de esta estructura de aprendizaje. Pero para poder intentarlo hay que reflexionar sobre qué condiciones debe reunir el aprendizaje para que sea cooperativo y a la vez responder a todas esas dudas que surgen y que a continuación se presentan:

Aprender cooperando pero, ¿Cómo enseñar a un grupo de alumnos heterogéneos en capacidad, rendimiento, intereses, motivaciones, culturas...? Si se da esa diversidad, ¿se puede trabajar en grupo y mantener la atención que cada uno necesita para progresar? y, por lo tanto, ¿se puede conseguir que todos aprendan?, ¿se está proporcionando la calidad educativa que todos necesitan para aprender?

Y, para conseguirlo, ¿es necesario estructurar las actividades para aprender cooperativamente?, ¿basta con hacer actividades cooperativas o hay que construir escenarios cooperativos?, ¿cómo se organiza una clase para que funcione cooperativamente?

Si hay que estructurar las actividades para que se trabaje en grupo, ¿No habrá que construir, también, la idea de grupo en los alumnos y alumnas?

Como ya se ha apuntado anteriormente se coopera y se aprende si hay una tarea que realizar en grupo y supone necesariamente una mejora frente a hacerla de forma individual. En definitiva, cuando se programa una tarea para que se aprenda cooperativamente, hay que estar totalmente convencidos de la pertinencia para hacerla en grupo, de que es una tarea especialmente relevante para cooperar y, en consecuencia, se puedan identificar claramente aquellos momentos en los que se da la cooperación. Será en esos momentos de «cooperación» en los que se haga conscientes a los alumnos/as de sus «ventajas/ganancias/rentabilidad».

Esto le lleva a Nicolás Úriz Bidegáin y su equipo en el libro a introducir la pregunta de cómo enseñar a alumnos diferentes. De forma muy clara se puede contestar resaltando tres aspectos que deben primar a la hora de desarrollar/aplicar en clase esta estructura de aprendizaje:

- **El maestro como mediador**

El maestro se relaciona con los alumnos y alumnas a través de la actividad/tarea/experiencia que presenta para realizar. Es un «mediador», puede ser alguien a quien se le pregunte algo, una fuente de consulta, pero «nunca» la única. Interviene directamente cuando observa que se pone en peligro la colaboración, alguna pareja se atasca y no pueden seguir cooperando. Observación/intervención van unidas necesariamente pues es a través de la experiencia/tarea como se detecta esa necesidad de intervenir. En las experiencias propuestas en la segunda parte, se destacan estos momentos de intervención del maestro para garantizar la cooperación en el grupo.

- **Carácter abierto de las actividades**

Las actividades propuestas deben ser abiertas, no pueden solucionarse de una sola forma. No son ejercicios cerrados en los que sólo hay una respuesta posible. Los alumnos se tienen que preguntar cómo lo van a hacer, dónde se van a informar, qué pasos van a dar, etc. pero no saben cuál va a ser el resultado ni tampoco el maestro lo sabe. Esto permite a todos participar desde aquel nivel en el que se encuentran. Por ejemplo, hacer la biografía de los abuelos permite elaborar diferentes cuestionarios y traer la información de muchas formas, así como exponerla de manera variada. Esto lo observaremos en todas y cada una de las experiencias.

- **Trabajo individual previo al trabajo en grupo**

Enlazado con lo anterior, para garantizar el progreso de todos, siempre deberá haber (en la forma que la experiencia lo permita y lo haga relevante) un trabajo individual previo. Si queremos que todos avancen, éste es un requisito básico. Ese trabajo individual, esa tarea previa, será el punto de partida y permitirá la participación de todos en la tarea colectiva. Muchas veces en las aulas, el trabajo en grupo fracasa por la inexistencia de este trabajo previo.

Si se consigue respetar estas tres condiciones las preguntas siguientes se van respondiendo por sí solas. *El trabajo individual permite el progreso de todos* pues es el punto de partida a partir del cual cooperar. Es sobre ese punto de partida sobre el que se tiene en cuenta el trabajo de todos y cada uno. Con lo cual se evalúa progreso pero no un nivel homogéneo para todos, no todos tienen que llegar hasta un punto determinado sino que deben progresar significativamente desde su punto de partida y, deben además, ser conscientes de ello. El ser conscientes de su progreso les permitirá valorar la cooperación con sus compañeros/as, el trabajo en grupo, como una herramienta que les permite/facilita ese progreso.

Entonces el maestro ¿puede atender a todos, si tienen niveles diferentes, para garantizar su progreso? Como se recoge en las tres condiciones aludidas, la intervención del maestro más importante en esta estructura de aprendizaje cooperativo se sitúa en el diseño y puesta en práctica de la experiencia. Se relaciona con los alumnos/as a través de la actividad/experiencia o tarea.

Mientras alumnos están en acción, resolviendo lo que se les propone el maestro tiene más «posibilidades» de observar, de detectar momentos de «atasco», situaciones en las que la «cooperación» peligra. Esto es lo que le permite atender a todos dependiendo de sus necesidades, necesidades que no se saben «a priori» sino que se detectan, se valoran, en el curso de la actividad de los alumnos cooperando.

Todo lo anterior requiere preparar minuciosamente, planificar con detalle las actividades o experiencias a realizar. No basta con poner «juntos» a un grupo de alumnos y alumnas para que cooperen. Todos sabemos el tiempo que se pierde cuando la razón por la que un grupo de personas se junta no está clara. Es necesario que la tarea esté cuidadosamente seleccionada, se garantice el trabajo individual y se marquen los momentos de «cooperación». En la segunda parte se puede observar cómo no son muchos esos momentos de cooperación (normalmente dos en grupo pequeño/pareja y otros tantos en grupo-clase) pero deben estar convenientemente elegidos y ser necesarios para continuar la tarea.

También se necesita «saber» qué observar para poder intervenir si alguna de las situaciones descritas en el párrafo anterior se dan. Por tanto, no se aprende a cooperar para aprender más y mejor, sólo cooperando, sino resolviendo problemas juntos y, para ello, las experiencias que lo hagan posible deberán estar bien seleccionadas y ser apropiadas.

Y, por último, no basta con programar experiencias cooperativas sino que la clase debe estar, también, preparada para poder cooperar. Un aula, con las mesas rigurosamente separadas, en la que todos tienen su material celosamente guardado en su carpeta, sin material de consulta al alcance de todos, con una lista de ejercicios para hacer individualmente después de haber escuchado la exposición/explicación del maestro no es un escenario de los más apropiados para introducir actividades con una estructura de aprendizaje cooperativo. Deberá ser una clase que permita variar sin problema la ubicación de mesas y sillas, en la que haya rico y variado material común y, por lo tanto, sea necesario que existan responsables de su uso y cuidado, una clase en la que se observe también elementos decorativos (plantas, pinturas, murales...) que reflejen una estructura de grupo-clase.

Todo grupo tiene elementos que lo identifican como tal y también el grupo-clase debe tenerlos, puede ser la forma en que decoran la clase, o también, celebraciones, fiestas, actividades que, de alguna forma, configuran «esa cultura de grupo-clase». Si está todo decidido, o el que decide únicamente es el maestro, si el responsable del cuidado y organización de la clase y de las actividades a realizar también es el maestro; será muy difícil, por no decir imposible, conseguir que los alumnos y alumnas construyan o den sentido a la cooperación. En el mejor de los casos cooperar quedará relegado a momentos muy aislados pero que no configuran la vida cotidiana, el aprender cotidiano del aula.

En definitiva, el escenario donde se coopera debe estar de acuerdo con la cooperación que se propone en las actividades o experiencias.

Además, para cooperar, para trabajar en grupo, es necesario desarrollar una serie de habilidades que lo hagan posible. Deben desarrollarse habilidades tales como el saber escuchar, respetar el turno, entender y aceptar opiniones de los otros, saber preguntar, saber discrepar (exponer una opinión diferente de manera adecuada). Para ello, es muy conveniente que en las experiencias educativas de tipo cooperativo estos procedimientos o habilidades comunicativas, estén claramente identificados y puedan ser trabajados de manera habitual.

4.8 ¿QUE APRENDEN LOS ALUMNOS?

La pregunta básica que plantean Nicolás Úriz Bidegáin y su equipo en el libro "El aprendizaje cooperativo" (1999) es ¿qué es lo que los alumnos aprenden cooperando? Resumiendo y sin tener en cuenta aquellos aprendizajes específicos del área correspondiente, se destacaría lo siguiente:

- **Aprendiendo con otros aprendemos de los ejemplos que nos proporcionan al resolver las tareas.** El otro funciona como referencia. Dos alumnos o alumnas juntos resolviendo un problema o realizando una tarea simultáneamente crean una situación en la que se ayuda a que cada alumno/a observe lo que el otro está haciendo. Esto proporciona a uno mismo observaciones sobre lo que hace o puede hacer a través de su compañero. Permite también que regulen mejor sus propias actuaciones tomando como modelo las del compañero, valorando la distancia que le separa de esas actuaciones y rectificando, corrigiendo o descartando las propias.
- **Ante un mismo problema aparecen puntos de vista diferentes.** Intercambiar ideas, defender el punto de vista propio, argumentarlo, reconsiderarlo tras oír las razones dadas por el compañero/a, ser capaz de exponer ideas con argumentos y de forma coherente, ser capaz de entender las del compañero y rectificar las propias, llegar a acuerdos, contemplar varios puntos de vista, etc., son habilidades que se desarrollan cuando se ponen varias personas a cooperar para solucionar algo. Habilidades comunicativas y sociales que siempre estarán presentes en situaciones cooperativas y que desarrollarán tanto capacidades cognitivas relativas a la comprensión y expresión orales como capacidades que tienen que ver con las relaciones de grupo.
- **Para funcionar en grupo se distribuyen tareas, papeles o responsabilidades.** En las actividades con estructura cooperativa se reparten las diferentes tareas con lo cual la carga cognitiva se distribuye entre todos los compañeros. Esto también provoca que la carga de dificultad se haga menor y posibilite que todos los alumnos puedan superar sus obstáculos y consecuentemente, mejoren la motivación y auto-estima, consecuentemente. Uno realiza las acciones previstas, otro las valora, otro registra lo que se hace, hay uno que lee a otro... Son responsabilidades que se reparten y que, si se intercambian, si los alumnos/as van rotando por ellas, facilitan el que unos se pongan en el lugar de otros (ya han pasado por esa responsabilidad), saben que lo que uno hace está directamente relacionado con lo que hace el otro (uno explica, el otro escucha, uno lee y el otro escribe, uno escribe y el otro corrige...). En general, son situaciones que favorecen la toma de conciencia y la auto-regulación de los aprendizajes, recursos necesarios para que una persona pueda ser autónoma en su aprendizaje.
- **Para resolver la tarea es necesario interactuar.** Una actividad con estructura cooperativa exige que los alumnos y alumnas establezcan una serie de relaciones e interactúen para llegar a una construcción conjunta.

Esto implica que se auto-regulen a través de la comunicación llegando a compartir significados, hipótesis y planteamientos nuevos, a ajustar sus actuaciones, a explorar y adentrarse en todos los puntos de vista, y a elaborar conjuntamente las posibles soluciones.

El compartir permite que se desarrollen aspectos afectivos, actitudes y motivaciones, tan importantes para el aprendizaje. En una organización cooperativa cada alumno se siente miembro del grupo, se da cuenta de que puede ayudar (tiene una responsabilidad identificada) y puede ser ayudado, es consciente de que tiene que tomar en consideración las propuestas de los compañeros si quiere que la suya se tenga en cuenta y, así, avanzar en la resolución de la tarea.

Además el éxito o fracaso depende de todos los miembros del grupo con lo cual es algo más manejable que en situación individual en la que el único responsable es uno mismo.

5. METODOLOGÍA Y DISEÑO

Teniendo en cuenta los objetivos planteados para este trabajo de fin de grado, y de revisar diferente bibliografía sobre los distintos métodos de investigación, he decidido llevar a cabo un análisis de tipo cualitativo.

Como dicen Reyes Hernández Castilla y Héctor Opazo Carvajal en su “Investigación sobre cambio en educación”, la investigación cualitativa puede considerarse como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable mientras se está en el campo de estudio (Pérez Serrano, 1994a). Entre sus características identificativas de la investigación cualitativa, en el campo de la educación se pueden destacar en (García Llamas, 2003):

- El objetivo final está dirigido al estudio de hechos y fenómenos educativos en los contextos generales de ocurrencia.
- Su enfoque de percepción de la realidad es subjetivo, dado su interés orientado al significado, más que una descripción de los hechos.
- El punto de partida se inicia desde concepciones abiertas con respecto a la realidad, no implicando rechazar de entrada ninguna de las respuestas que esta nos entregue.
- Mediante el análisis en profundidad de múltiples casos particulares se pretende llegar a explicaciones más generales, desde un procedimiento de trabajo inductivo.
- Por su carácter analítico – descriptivo, puede generar hipótesis de trabajo sobre las cuales puedan desarrollarse investigaciones cuantitativas en el futuro.

Rodrigo Barrantes (2009) propone las siguientes fases en el proceso de investigación cualitativa, enfatizando que estas etapas no tienen un carácter lineal:

- *Fase preparatoria*: Esta fase es reflexiva y de diseño. El producto final es el proyecto de investigación.
- *Fase del trabajo de campo*: En esta fase se lleva a cabo la recolección de datos. El producto final es la acumulación de datos.
- *Fase analítica*: En este momento de la investigación se hace la reducción, disposición y transformación de los datos. También se obtienen resultados y se verifican las conclusiones. El producto final son los resultados.
- *Fase informativa*: Aquí se elabora el informe de investigación que será el producto final.

5.1. FASE PREPARATORIA

En esta fase se llevaron a cabo las primeras reuniones presenciales con la tutora en su departamento para decidir cuál iba a ser el tema a realizar en la investigación. Después de repasar juntas los posibles temas a tratar, llegamos a la conclusión que iba a trabajar sobre algún tema relacionado con mi experiencia profesional. Dado que a lo largo de estos años he llevado a cabo el trabajo cooperativo en clase, concluimos que iba a ser el foco de mi TFG. La tutora me explicó en qué consistía un trabajo de investigación y los puntos que debía abarcar. También me orientó de cómo iba a estar estructurado el TFG y fijamos un plan cronológico de trabajo para llevarlo a cabo.

5.2. FASE DEL TRABAJO DE CAMPO

Para poder ir empezando a trabajar, mi tutora me facilitó diferentes títulos de bibliografía escrita y poco a poco fui haciendo una revisión de los mismos, así como, una revisión de bibliografía virtual y de las distintas leyes que atañen a este proyecto.

La propuesta personal de intervención educativa donde se desarrollan las ideas expuestas de forma teórica la he hecho basándome, fundamentalmente, en mi experiencia profesional; en las diferentes formas que he llevado a cabo el trabajo cooperativo en el aula y en la observación hecha en las aulas.

Esta observación la llevé a cabo durante cuatro años (2009-2013) en mi trabajo como tutora del segundo ciclo de educación primaria en el Colegio Nuestra Señora del Pilar de Soria. Además, también tuve la oportunidad de trabajar durante año y medio (curso 2008-2009 y curso 2013-2014) en el centro Sagrado Corazón, también de Soria, donde impartí inglés al segundo y tercer ciclo de primaria y coordiné este último ciclo.

No obstante, he querido contrastar y hablar sobre el aprendizaje cooperativo con otro maestro que imparte inglés en el segundo ciclo de educación primaria en el CEIP Diego Lainez de Almazán. De este modo, tengo otra opinión sobre el tema además de la mía. En esta fase de trabajo de campo, también añadí la entrevista que les hice a este compañero.

5.3. FASE ANALÍTICA, DE REFLEXIÓN Y ELABORACIÓN DE CONCLUSIONES

Una vez tuve elaborados los primeros borradores, se los fui mandando por email a la tutora para que los corrigiera y me orientara diciéndome si iba bien o mal. Después ella los miraba y me decía lo que tenía que cambiar y me sugería datos de mejora.

Con la entrevista a mis compañeros ya hecha, fui sacando conclusiones de que aspectos del aprendizaje cooperativo trabajamos igual y que aspectos se pueden mejorar.

Fruto del análisis que hago en la bibliografía consultada, además de todo lo expuesto anteriormente sobre mi experiencia personal, hago una propuesta personal de intervención educativa. Esto me va a conducir a hacer una serie de reflexiones y a elaborar unas conclusiones para hacer las propuestas de mejora que he considerado más oportunas.

5.4. FASE INFORMATIVA

En esta última fase llevé a cabo la elaboración del informe escrito con las interpretaciones sacadas como conclusión.

6. PROPUESTA PERSONAL

Como ya he mencionado anteriormente, mi propuesta personal de intervención educativa la voy a basar en mis años de experiencia como maestra en el colegio Sagrado Corazón- Hijas de la Caridad. Para poder encuadrar la siguiente unidad didáctica en un contexto educativo, he cogido las competencias y los descriptores de dicho centro. Al tratarse de un centro bilingüe el medio de comunicación a utilizar en el aula será en todo momento el inglés, ya que dicha propuesta, va dirigida a la asignatura de inglés y a niños de 4º curso de EPO.

Para elaborar esta propuesta personal, centrada fundamentalmente en el trabajo por grupos cooperativos, voy a llevar a cabo distintas rutinas de pensamiento. De acuerdo con el grupo de investigación "**Project Zero**" de la escuela de educación de la universidad de Harvard. USA, existen rutinas en todas las clases; son los patrones por los que operamos y llevamos a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en una clase.

Podemos pensar en una rutina como un procedimiento, proceso o patrón que es usado repetidas veces para facilitar el conseguir metas específicas. Las clases tienen rutinas que sirven para dirigir el comportamiento de los estudiantes así como la interacción entre los mismos, para organizar el proceso de aprendizaje y para establecer reglas de comunicación y discursos.

Las clases también tienen rutinas que estructuran el modo en que los estudiantes conducen su propio proceso de aprendizaje. Estas rutinas de aprendizaje pueden ser simples estructuras, como por ejemplo preguntar a los estudiantes lo que saben de un tema, lo que quieren saber y lo que han aprendido de una unidad.

Las rutinas de pensamiento que yo he utilizado en mi propuesta personal están dentro de lo que se denomina **Core Routines** o **Rutinas de núcleo**. Se conoce como Core Routines al conjunto de 7 rutinas diferentes que se dirigen a los diferentes tipos de pensamiento:

- **"Que veo, que pienso, que me pregunto"** (See, Think, Wonder):
Esta rutina anima a los estudiantes a hacer observaciones cuidadosas e interpretaciones reflexivas. Ayuda a estimular la curiosidad y preparar el escenario para la investigación. Se utiliza esta rutina en el comienzo de una nueva unidad para motivar el interés del estudiante.
- **"Pienso, Pongo en común con mi pareja, Comparto"** (Think, Pair and Share)
Esta rutina anima a los estudiantes a pensar en algo, como un problema, una pregunta o un tema, y luego articular sus pensamientos. El "Think, Pair, Share" promueve el entendimiento a través del razonamiento activo. Debido a que los estudiantes están escuchando y compartiendo ideas, anima a esos a comprender las múltiples perspectivas.

También podemos encontrar en mi propuesta personal un **PBL (Problem Based Learning)** De acuerdo con la Universidad de Delaware "La motivación para aprender comienza con un problema". En un modelo de aprendizaje basado en problemas (PBL) los estudiantes se involucran y trabajan cooperativamente hacia la resolución de problemas complejos. Los estudiantes que trabajan con PBL conectan sus conocimientos con los problemas del mundo real. Por ello, la motivación para resolver un problema se convierte en la motivación para aprender.

Siempre que se hagan grupos de trabajo cooperativo en el aula serán de 3 alumnos como máximo donde cada niño tendrá su rol. Los distintos roles que vamos a encontrar son los siguientes:

- **Secretario o portavoz:** Es el encargado de recoger las aportaciones del equipo, representa al equipo cuando haya asamblea, elabora documentos grupales y lleva el cuaderno de equipo. Ejemplo: "Mi grupo piensa...", "nuestro trabajo ha consistido en..."
- **Moderador:** Es el encargado de dar el turno de palabra, tiene que procurar que todos participen y tiene que controlar el nivel de ruido de su equipo. Ejemplo: "Y tú, ¿Qué piensas?" "Hablemos más bajo"
- **Coordinador de la tarea:** Controla el tiempo, centra la atención en el trabajo y ayuda al grupo a seguir los pasos que marca la tarea. Ejemplo: "Nos quedan... minutos", "Ahora tenemos que..."

En las diferentes actividades por grupos de trabajo cooperativo los niños se irán alternando en los distintos roles para que todos tengan alguna vez cada uno de los roles. Para que cada uno sepa lo que tiene que hacer se les entregaran unas tarjetas con el rol que le corresponde y con las funciones que tiene que desempeñar.

En caso de que hubiera que añadir a algún grupo un cuarto miembro este podría tener el rol del observador:

- **Observador:** Su función es observar el buen funcionamiento de los otros roles. Ejemplo: "Hemos olvidado (al coordinador)", "toma nota de eso (al secretario)", "Estamos haciendo demasiado jaleo (al moderador)"

Para la evaluación del trabajo cooperativo, los instrumentos que he elegido son la **rúbrica** y la **autoevaluación**. De acuerdo con la Universidad de Navarra la **rúbrica** es una herramienta para ayudar a la evaluación que puede resultar especialmente útil cuando hay que evaluar aspectos complejos, imprecisos o subjetivos. Consiste en preparar una matriz de valoración que recoja los elementos que queremos evaluar y fije, para cada uno de ellos, los criterios que usaremos para darles un valor u otro.

Puede servir para valorar el grado de aprendizaje alcanzado por el alumno en conocimientos y competencias, y también para poder juzgar de un modo más ecuánime el **proceso** que supone todo aprendizaje, el **nivel** de logro del mismo y/o la calidad del trabajo llevado a cabo por los alumnos.

Se distinguen dos tipos diferentes de rúbricas: la rúbrica holística y la rúbrica analítica. La que he elegido es la **rúbrica analítica** donde, según Marco Antonio Alanís Martínez (2010), docente de matemáticas en el Centro de Bachillerato Tecnológico industrial y de servicios N° 162, México, describe el proceso global o el producto final como un todo sin evaluar por separado sus componentes. La rúbrica analítica califica primera las partes individuales de un producto o del rendimiento y después suma las puntuaciones individuales para obtener la calificación total.

Para desarrollar mi rúbrica he tomado como indicadores los criterios de evaluación del trabajo cooperativo de esta unidad.

Como ya he mencionado anteriormente el otro elemento de evaluación que he escogido para el trabajo realizado en los ordenadores de manera cooperativa es **la autoevaluación**. En el Proyecto *“Enseñamos a filosofar”* (2007) del Colegio Gral. Belgrano de Buenos Aires podemos ver que el alumno, debe ser un agente participante del proceso evaluativo y que no sólo el docente debe estar encargado de realizar este proceso.

El alumno mediante pautas establecidas y generadas por el profesor debe evidenciar sus propias percepciones en relación a dominio de aprendizaje. Quién más que el propio alumno nos puede indicar si ha aprendido algo o no o cuáles son sus deficiencias. Este proceso de auto información por parte del alumno recibe el nombre de **autoevaluación**.

Para finalizar esta introducción a mi propuesta personal quiero resaltar que se van a tocar cinco de las ocho competencias básicas. Aparte, de varias actividades propuestas se va a derivar la **competencia kinestésica**. De acuerdo con Howard Gardner en su teoría de inteligencias múltiples, la inteligencia kinestésica es la habilidad para usar el cuerpo y la mente en la ejecución de destrezas motoras, tareas físicas y en la manipulación de objetos. Está relacionada con el aprendizaje mediante la realización de movimientos, deportes y teatro. Algunas de las actividades que abarcan esta competencia son dramatizaciones, bailes, coreografías o mímicas entre otros muchos.

UNIDAD DIDÁCTICA 6: Time to go to a restaurant		Temporalización: 11 sesiones de 60 minutos.
Objetivos	Contenidos	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer/ utilizar vocabulario básico sobre los alimentos. 2. Conocer/ utilizar vocabulario básico sobre la hora. 3. Conocer/utilizar expresiones para pedir alimentos en lugares públicos. 4. Conocer/ utilizar expresiones para expresar y pedir información personal acerca de las preferencias y rutinas alimentarias. 5. Usar el programa "Paint" de forma básica. 6. Saber organizarse en equipos desarrollando la tarea encomendada. 7. Entender la importancia del trabajo solidario. 8. Respetar las opiniones de los miembros del grupo. 9. Gestionar el tiempo cuando se trabaja de manera cooperativa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vocabulario básico sobre los alimentos. 2. Vocabulario básico sobre la hora. 3. Expresiones y acciones para pedir alimentos en lugares públicos. 4. Rutinas y hábitos diarios. 5. Manejo del programa "Paint" para el desarrollo de la pirámide alimenticia. 6. Tiene claro como desempeñar el rol que le ha tocado en el trabajo de grupo. 7. Da y recibe ayuda cuando haga falta. 8. Guarda el turno pacientemente mientras el compañero expresa su opinión. 9. Reparto del trabajo que hay que llevar a cabo de manera operativa para terminarlo a tiempo. 	

COLEGIO: SAGRADO CORAZÓN: HIJAS DE LA CARIDAD (explicado en la introducción de la propuesta personal)

Descriptores competencias:	Desempeños
<ul style="list-style-type: none"> ● "Competencia en comunicación lingüística": <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar la comunicación oral como instrumentos en la convivencia y en la resolución de conflictos. - Expresarse correctamente en lengua extranjera para desenvolverse en diversas situaciones y contextos. ● "Competencia social y ciudadana": <ul style="list-style-type: none"> - Ponerse en el lugar del otro y actuar especialmente a favor de los más desfavorecidos. - Desarrolla conductas de participación cívica y democrática. ● "Competencia aprender a aprender": <ul style="list-style-type: none"> - Planificar procesos, realizar los pasos adecuados y valorar los resultados. - Ser consciente de sus propias capacidades y limitaciones. ● "Competencia autonomía e Iniciativa personal ": <ul style="list-style-type: none"> - Ser responsable, perseverante y asumir las consecuencias de las propias decisiones. - Mostrar habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo. - Dialogar, negociar y ser asertivo. - Mantener la motivación para lograr el éxito. ● "Competencia digital y del tratamiento de la información": <ul style="list-style-type: none"> - Registrar y analizar con eficacia la información y evaluar su relevancia. - Hacer uso reflexivo y responsable de los recursos tecnológicos disponibles. - Utilizar la información para generar conocimientos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coopera en situaciones de comunicación donde tiene que utilizar el vocabulario aprendido. 2. Elige las estructuras adecuadas para comunicarse con los compañeros. 3. Es capaz de resolver los conflictos que puedan surgir en el trabajo por equipos, de manera solidaria teniendo en cuenta a todos los miembros del mismo. 4. Muestra empatía a la hora de trabajar con los demás. 5. Distribuye su tiempo de modo que le dé tiempo a realizar todas las tareas en las sesiones estimadas. 6. Pide ayuda al compañero y/o profesor cuando lo necesita. 7. Se responsabiliza de llevar a cabo su trabajo lo mejor posible para que el trabajo, tanto individual como en conjunto, sea próspero. 8. Coopera con los compañeros en tareas colectivas. 9. Es capaz de seguir la conversación ayudando al compañero que tiene más dificultad a la hora de comunicarse en la lengua extranjera. 10. Da ideas al grupo para llevar a cabo de forma cooperativa el role play. 11. Selecciona la información que le es necesaria para el trabajo que está realizando en ese momento. 12. Trata el material facilitado de manera adecuada, pidiendo ayuda a profesor o compañeros cuando no sepa utilizar algo. 13. Consulta lo que no sepa a través de las herramientas facilitadas como puede ser Internet.

<p>Tareas</p> <p>Tarea 1: “<i>Food, food, food</i>”</p> <p>Contenidos: 1, 4, 5, 6, 7, 8 y 9.</p> <p>Desempeños: Todos.</p> <p>Sesiones: 4</p> <p>Introducción: Aprovechando el conocimiento previo que tienen los alumnos sobre las comidas el profesor introducirá los nuevos contenidos de la unidad. La clase de 18 alumnos será dividida en 6 grupos de 3 alumnos.</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para saber que conocimiento previo tienen los alumnos a cerca de las comidas y que saben sobre la dieta saludable el maestro va a llevar a cabo una Rutina de Pensamiento a modo de “Warm Up”. La Rutina que he elegido es “Que veo, que pienso, que me pregunto” donde se les va a mostrar a los alumnos una fotografía de un supermercado donde aparecen todo tipo de productos. Esta rutina se va a llevar a cabo a nivel grupal interactuando con el maestro. Las ideas que les vayan surgiendo a los alumnos se pueden anotar en la pizarra a modo de “Brainstorm”. Después de poner en común sus pensamientos, el maestro les va a mostrar otra imagen, esta vez de una pirámide alimenticia y les va a explicar el proyecto que van a tener que hacer en grupos cooperativos de 3 personas. Los grupos los va a hacer el maestro compensando los niños que van más justos con los niños que van más avanzados. A partir de la imagen que ha enseñado el profesor, los alumnos tendrán que averiguar que es una pirámide alimenticia y elaborar una. (1 sesión) 	<p>Adecuación a la Diversidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupos heterogéneos, donde se apoye a los alumnos con dificultades y se facilite la participación de todos. • Hojas con actividades de refuerzo. • Hojas con actividades de ampliación.
--	--

- Para elaborar la pirámide alimenticia van a tener que usar la sala de ordenadores, donde trasladarán allí el material que les haga falta para llevar a cabo su proyecto como puede ser cartulina, rotuladores, tijeras, pegamento... El maestro se asegurará previamente que esté cargado el programa "Paint" en cada uno de los ordenadores. Una vez estén en la sala de ordenadores, el maestro les dará unas nociones breves de cómo funciona el programa y los niños empezarán a buscar y elaborar su pirámide alimenticia. Los niños se pueden organizar de muchas maneras, siempre y cuando cada uno tenga claro el rol que desempeña en el grupo; bien sea de secretario, coordinador o moderador. Mientras un alumno busca información en internet, otro va diseñando la cartulina y el tercero va buscando las comidas en un catálogo de supermercado que habrán traído previamente. Los alumnos se irán alternando las tareas para que los tres pasen por los tres puestos de trabajo. **(2 sesiones)**
- En esta última sesión los alumnos expondrán los trabajos que han realizado al resto de compañeros. En la elaboración de la pirámide, además del vocabulario de la unidad también tendrán que introducir palabras como always, sometimes.... Las pirámides elaboradas se colgarán en la pared para que sirvan como "Aprendizaje Visual" Al final del proyecto se habrán usado las cuatro habilidades: Listening, speaking, reading and writing así como todas las competencias mencionadas arriba **(1 sesión)**

Instrumentos de Evaluación de objetivos y desempeños

- Observación sistemática del trabajo y de la participación e integración del alumno en clase.
- Intercambios orales: Preguntas y respuestas a estímulos orales en clase, diálogos sencillos, breves coloquios y debates.
- Ejercicios específicos que responden a los diversos objetivos programados en cada Unidad didáctica.
- Revisión y análisis de las actividades y trabajos realizados, recogidos en el *cuaderno de clase*.
- Prueba específica de evaluación de la Unidad didáctica.
- Autoevaluación.
- Rúbrica.

Tarea 2: *What time is it?***Contenidos:** 1, 2, 7, 8 y 9.**Desempeños:** 3, 4, 5, 6, 7 y 8.**Sesiones:** 2 sesiones.**Introducción:** Una vez realizada la tarea 1 el maestro va a centrarse en el tema de las horas y la importancia de hacer ejercicio las siguientes sesiones.**Actividades:**

- Para averiguar que conocimientos previos tienen los alumnos sobre las horas lo va a hacer usando otra " **Rutina de pensamiento**". Esta vez van a usar " **Think, Pair, Share**". Esta rutina se va llevar a cabo por parejas. Los alumnos tienen que pensar y escribir en un papel que cosas saben decir ya en inglés sobre las horas. Después lo van a poner en común con su pareja de al lado y finalmente, cada pareja, lo compartirá con el resto de la clase. El maestro irá escribiendo en la pizarra todo lo que surge de los alumnos. Una vez que el maestro ya conozca lo que saben sus alumnos sobre las horas, escribirá en la pizarra 10 relojes y los alumnos se volverán a poner en **grupos cooperativos** de 3. La tarea que se les encomienda ahora es saber cómo funcionan las horas en inglés a partir de los ejemplos puestos en la pizarra. Entre los 3 miembros del grupo tienen que llegar a la conclusión de cómo funcionan las horas en inglés a modo de **PBL (Problem Based Learning)(1 sesión)**

Criterios de evaluación

- Colabora con los compañeros para llevar a cabo las tareas de manera cooperativa mostrando entusiasmo e implicándose en el trabajo.
- Sabe desempeñar el rol que le ha tocado dentro el grupo con claridad.
- Es consciente del tiempo que le queda para realizar una tarea y se adapta a este.
- Participa activamente en las actividades grupales.
- Comparten por igual la responsabilidad de las tareas en el trabajo en grupo.
- Tiene conciencia de los puntos de vista y opiniones de los demás.
- Comprende y produce mensajes orales y escritos en la lengua extranjera.
- Presenta las producciones escritas con precisión, claridad, corrección, orden y limpieza.
- Resuelve las cuestiones que se plantean en las diversas actividades, ya sea de manera oral o escrita.
- La presentación de los trabajos es clara, ordenada, limpia y con ortografía correcta.
- Elabora el cuaderno de clase, en el que se recogen las actividades y trabajos de desarrollo de la Unidad didáctica, que pueden ser realizados tanto en clase como en casa.

- En esta sesión los alumnos se pondrán, de nuevo, en **grupos cooperativos** de 3 personas para trabajar una canción. En media hora los alumnos tendrán que diseñar una mini coreografía o baile para hacer en cada trozo de la canción. Aunque la canción elegida no está relacionada con las comidas o las horas, lo que se pretende es que los alumnos se conciencien de, no solo hay que llevar una dieta equilibrada sino que también hay que acompañarla con ejercicio. Los alumnos de 4º de primaria suelen acogerla con gran entusiasmo.

<https://www.youtube.com/watch?v=IHSI3tNT4Ag>

En la segunda media hora el maestro repartirá unas fichas con el vocabulario de comidas y de las horas que los alumnos tendrán que pegar y nombrar en su "Picture Dictionary". Este trabajo lo harán individualmente. **(1 sesión)**

Recursos

- Ficha de registro personalizada, donde se anotan los resultados apreciados a partir de la observación, el análisis de tareas, las intervenciones en clase y la corrección de los ejercicios y del cuaderno de clase individual del alumno.
- Producciones escritas.
- Producciones orales.
- Exploración de conocimientos previos.
- Revisión sistemática de los objetivos y contenidos programados.
- Self Assesment Test: Actividades de autoevaluación del aprendizaje conseguido por cada alumno.
- TIC: Ordenadores, cámara de video y pizarra digital.
- Reloj.
- Picture dictionary.

Tarea 3 : *"Let's go to a restaurant or Let's go to a supermarket"*

Sesiones: 4 sesiones.

Contenidos: 1, 3, 6, 7, 8 y 9.

Desempeños: Todos.

Introducción: Los alumnos tendrán que realizar un **"Role Play"** por **grupos cooperativos** donde pondrán sus conocimientos de inglés en práctica y se verán envueltos en una situación donde tendrán que usar la lengua extranjera para llevar a cabo la actividad. Para ello han de crear el diálogo que van a representar, así como la situación que representarán en el aula de bilingüismo. A todo esto les acompaña la grabación de dicho "Role Play", donde al final, podrán verse a modo de Feedback.

Actividades:

- El maestro dividirá la clase en 6 grupos de 3 alumnos cada uno. A continuación explicará a los alumnos como se van a desarrollar las siguientes 4 sesiones para que distribuyan el tiempo de la manera más adecuada. El profesor propondrá dos posibles situaciones a representar en el Role-Play: pueden preparar una escena donde van a comer a un restaurante o pueden preparar una escena donde van a comprar al supermercado. Una vez explicada la actividad los alumnos tendrán que ponerse manos a la obra para que, en las dos siguientes sesiones, inventen los diálogos que más adelante representarán en el aula de bilingüismo. **(1 sesión)**

- En la siguiente sesión los alumnos podrán practicar y aportar ideas de cómo va a ser el escenario que van a utilizar y la situación en la que se van a ver envueltos. Esta sesión se realizará tanto en clase como en el aula de bilingüismo para que los grupos tengan oportunidad de ensayar el "Role Play" antes de grabarlo. **(1 sesión)**
- El maestro y los alumnos irán al aula de bilingüismo y realizarán por grupos sobre el escenario el "Role Play" que han estado preparando. El maestro, a su vez, les grabará con la video cámara. **(1 sesión)**
- El maestro y los alumnos irán a la pizarra digital y se proyectarán las grabaciones de los "Role Play" que se hicieron en la anterior sesión. De este modo los alumnos ven las cosas que han hecho bien y las cosas que pueden mejorar. Feedback. La grabación también le servirá al maestro para luego verla detenidamente en casa y poder evaluar a sus alumnos.**(1 sesión)**

Tarea 4: *Written assessment:*

Contenidos: 1, 2, 3 y 4.

Desempeños: 5, 6 y 11.

Sesiones: 1 sesión.

Introducción:

Al finalizar la unidad los alumnos realizarán una prueba escrita donde se evaluarán sus competencias y los conceptos nuevos adquiridos.

Actividades:

- El profesor repartirá una prueba escrita donde estarán los nuevos contenidos impartidos. Con esta prueba el profesor podrá ver si se han alcanzado los objetivos previstos y podrá evaluar la parte escrita de la lengua extranjera. **(1 sesión)**

COLEGIO: SAGRADO CORAZÓN: HIJAS DE LA CARIDAD (explicado en la introducción de la propuesta personal)

RÚBRICA	4	3	2	1
Entusiasmo e implicación en el trabajo.	Se implica totalmente para obtener un buen trabajo de equipo. Por su lenguaje corporal se puede ver el gran interés que pone en lo que está haciendo.	Muestra interés por el trabajo en grupo aunque no de manera regular. El lenguaje corporal indica que pone interés por lo que está haciendo.	Se distrae fácilmente y a veces está al margen de lo que hace el grupo. Su lenguaje corporal indica que muestra poco interés por lo que se está haciendo en el grupo.	Normalmente está separado del grupo y se presenta como un ser pasivo. Demuestra falta de interés y no hay muestras del lenguaje corporal que indiquen que está interesado en la tarea.
Rol dentro del grupo.	Acepta el rol que le ha tocado en el grupo y desempeña sus funciones claramente.	A veces protesta por el rol que le ha tocado pero, aún así, desempeña las funciones favoreciendo al grupo.	Casi siempre protesta por el rol que le ha tocado en el grupo, intentando cambiarlo con otro compañero. Pocas veces desempeña las funciones que le han sido encomendadas.	Siempre está disconforme con el rol que le toca y por ello no desempeña sus funciones.
Gestión del tiempo para realizar tareas.	La distribución de los tiempos se ajusta perfectamente al trabajo que hay que llevar a cabo.	La distribución de los tiempos es bastante equilibrada aunque hay algún desfase de vez en cuando.	La distribución de los tiempos es desproporcionada, perdiendo tiempo en ocasiones.	No hay una distribución coherente de los tiempos para realizar las tareas encomendadas.

COLEGIO: SAGRADO CORAZÓN: HIJAS DE LA CARIDAD (explicado en la introducción de la propuesta personal)

Participación en las actividades grupales.	Participa en la lluvia de ideas y en los planteamientos iniciales de cómo llevar a cabo la tarea.	Normalmente aporta ideas al grupo y colabora para resolver las dudas iniciales que surgen al comenzar una tarea. En ocasiones da soluciones.	En ocasiones aporta ideas al grupo y da alguna solución, aunque no siempre.	No aporta nunca ninguna idea al grupo ni tampoco colabora para resolver las dudas que van surgiendo en la tarea encomendada.
Puntos de vista y opiniones de los demás.	Presta atención mientras sus compañeros hablan. Escucha las preguntas y acepta las respuestas de los otros miembros sin enfadarse.	Escucha a sus compañeros pero, en ocasiones, no acepta las respuestas que no le cuadran.	Presta poca atención a lo que dicen sus compañeros y con frecuencia discute con estos sin apenas dejarles hablar.	No presta atención a las opiniones de los compañeros ni quiere escuchar lo que estos piensan. Continuamente discute las opiniones de los demás.
Responsabilidad de las tareas en el trabajo en grupo.	Siempre participa buscando información incluida su casa para aportar mejoras a la tarea encomendada.	Normalmente participa en la búsqueda de información para llevar a cabo el trabajo. Se esfuerza por traer información de casa.	En ocasiones participa en la búsqueda de la información necesaria para realizar el trabajo. Invierte poco tiempo en casa para mejorar el trabajo.	No participa en la búsqueda de la información del trabajo ni invierte tiempo en casa para beneficio del grupo.

AUTOEVALUACIÓN ACTIVIDAD TIC	4	3	2	1	TOTAL
¿Cómo ha sido mi participación?	Mi papel ha sido activo en el trabajo de grupo. He contribuido con mi esfuerzo al trabajo sin quedarme nunca mirando como los demás lo hacían.	Mi participación ha sido, en su mayoría, activa aunque en ocasiones me he escaqueado del trabajo para que lo hicieran mis compañeros.	Me he mojado poco en el trabajo del grupo, aunque cuando había algo que me gustaba entonces participaba.	No he participado nada en el trabajo del grupo dejando que mis compañeros realizaran todas las tareas.	
¿Cómo has negociado en el grupo?	He escuchado las opiniones de mis compañeros, intentando llegar a un acuerdo cuando había disparidad de opiniones. He aceptado sin problemas las opiniones de los demás aunque fueran distintas a la mía.	He escuchado las opiniones de los demás y las he respetado pero cuando mi opinión no ganaba, me he desentendido un poco de la tarea.	He dado mi opinión y en ocasiones no he tenido en cuenta la de mis compañeros. Sólo he contribuido al trabajo si se hacía lo que yo quería.	No he escuchado las opiniones de los demás ya que he estado distraído la mayoría del tiempo. Cuando me he involucrado en el trabajo no he respetado la opinión de mis compañeros.	
Como hemos realizado la pirámide alimenticia	Nuestra pirámide alimenticia recoge toda la información que se pedía, con imágenes y términos relacionados entre sí y muy cuidados.	Nuestra pirámide alimenticia recoge la información que pedía aunque se ha quedado escasa de imágenes	Nuestra pirámide alimenticia tiene ideas relacionadas aunque le faltan imágenes y la información está confusa.	Nuestra pirámide alimenticia tiene pocas ideas y la información está sin relacionar. No tiene apenas imágenes y la presentación está descuidada.	

COLEGIO: SAGRADO CORAZÓN: HIJAS DE LA CARIDAD (explicado en la introducción de la propuesta personal)

Montaje final	Hemos sido meticulosos a la hora del montaje final, cuidando el acabado estético.	Hemos montado el material con cuidado aunque el acabado estético esta algo descuidado.	Hemos montado el material como se pedía pero no hay detalles estéticos que lo hagan atractivo.	Hemos montado el material rápidamente sin ningún cuidado, quedando un aspecto sucio y descuidado.	
Adecuación de los tiempos	Los trabajos los hemos realizado en el tiempo estipulado.	Casi todas las tareas las hemos realizado en el tiempo programado.	Algunas tareas programadas se realizan a tiempo y otras con retraso.	Prácticamente todas las acciones se realizan con retraso.	
Señal de ruido cero	He respetado la señal de "ruido cero" en cuanto se nos ha enseñado.	He respetado la señal de "ruido cero" rápidamente.	Me ha costado callarme al ver señal de "ruido cero" pero al final me he callado.	No he respetado en ningún momento la señal de ruido cero que ha mostrado el miembro de mi grupo.	
Calidad de la expresión	A la hora de exponer el trabajo, he vocalizado y he usado frases sencillas de modo que todo el mundo me entendiera.	He hablado claramente pero la mayoría de mis frases eran demasiado largas y costaba ver el hilo conductor.	En muchas ocasiones no se me ha entendido bien lo que decía por falta de vocalizar y he transmitido dudas acerca de lo que estaba diciendo.	No se me ha entendido nada ya que he hablado entre dientes. No ha generado interés el tema ya que me a mí tampoco me lo ha generado.	
MIS COMPAÑEROS VALORAN:	LIMPIEZA	MATERIAL APORTADO	IDEAS APORTADAS AL GRUPO	GANAS DE TRABAJAR	
COMPAÑERO 1					
COMPAÑERO 2					
COMPAÑERO 3					
ALUMNO					

7. REFLEXIONES Y CONCLUSIONES

La manera de trabajar dentro de las aulas ha ido cambiando durante el paso de los siglos. No me voy a remontar más allá del S. XIX que es donde nacen los actuales sistemas educativos controlados por el Estado y denominados sistemas de educación prusiana.

A finales del siglo XX, se comenzó a estudiar otro sistema educativo, la educación holística. Encontramos a teóricos como Howard Gardner (1999) o David Perkins (1992) los cuales resaltan la importancia del aprendizaje reflexivo junto con el establecimiento de conexiones. A las dos cosas juntas le van a llamar pedagogía de la comprensión, es decir, que los alumnos relacionen las asignaturas del colegio con el mundo que les rodea, que sepan adaptarse a situaciones nuevas y que combinen los conocimientos que tienen con la inteligencia práctica y social a la hora de resolver problemas que les surjan en grupo o de forma individual.

Aquí es donde entra a formar parte el trabajo cooperativo. Es sabido que siempre se ha trabajado en grupos aunque esto no implica trabajar de manera cooperativa. La manera de trabajar en grupos antes era que cuatro personas se juntaban, como el profesor considerase o como los alumnos quisieran, y estos últimos se repartían el trabajo. Al final del trabajo, siempre había niños que se quejaban de que el trabajo lo habían hecho dos y los otros dos habían mirado llevándose la nota los 4.

La manera de trabajar por grupos cooperativos actuales que se plantea, hace que el trabajo sea equitativo. Primero se tiene en cuenta el desarrollo competencial de los alumnos, el número de miembros de dicho grupo y se asegura que cada miembro tiene una función específica dentro el grupo. Esta última característica es lo que distingue al grupo cooperativo del grupo tradicional. Todos tienen que llevar a cabo su papel por el bien del grupo y para optimizar el trabajo.

Por otra parte es importante tener en cuenta que, el uso de este tipo de trabajos junto con las nuevas tecnologías, es motivador y pueden servir de "gancho" a niños que por algún momento se han desmotivado.

Fruto de entrevistas con tutores sobre la idea de trabajo cooperativo podemos concluir que, a través del trabajo cooperativo, los alumnos adquieren o afianzan las competencias básicas que les ayudarán a desarrollarse tanto en lo personal como en lo profesional.

Si hablamos del tipo de temas que se pueden trabajar de forma cooperativa nos damos cuenta que cualquier tipo de tema puede ser trabajado de dicha forma. No hay unos temas del currículum que se presten más a trabajarlos así y otros no. Todos los temas pueden ser tratados en grupos de trabajo, depende solamente del enfoque que se le dé.

Antes de trabajar cualquier tema de forma cooperativa lo que se puede hacer es ponerlo en común con el departamento. Bajo mi punto de vista, es otra manera de trabajarlo ya que, en los colegios donde yo he impartido clase, los temas a trabajar en grupos cooperativos se planteaban primero a los alumnos y luego se ponían en común con el compañero correspondiente (tutor de 4ºA/tutor de 4ºB)

En referencia al área de inglés, el trabajo cooperativo se puede usar en muchas actividades como son las canciones, Role-Plays, coreografías, murales, TIC's... pero, definitivamente, debería usarse, no solo en todas las asignaturas sino que también a diario, para que los alumnos aprendieran a trabajar cooperativamente antes.

Los grupos cooperativos se pueden hacer de muchas maneras, aunque normalmente se haga dependiendo del desarrollo competencial que tiene cada alumno para que el grupo sea más equilibrado. De esta manera todos ayudan a todos; los que tienen más desarrollada una competencia ayudan a los que la tienen menos desarrollada y viceversa. También se podría plantear hacer grupos donde los niños, cuyo desarrollo competencial es más alto, vayan juntos y niños, cuyo desarrollo competencial es más bajo, vayan también juntos. De este modo, el grupo de "los más flojitos" tendrían que desarrollar estrategias propias para llevar a cabo la tarea, en vez de escuchar siempre como hay que hacer las cosas.

En referencia al uso de TIC's en la clase, las palabras usadas por un maestro fueron las siguientes " Se pueden y se deben utilizar las TIC ya que hoy en día nuestra sociedad lo demanda y escuela y sociedad siempre tienen que ir de la mano ". La sociedad actual demanda ciudadanos preparados y familiarizados en el uso de las nuevas tecnologías. El uso en las aulas de las TIC's es motivador y hacen que la asignatura como tal sea más atractiva. Los trabajos que implican el uso de TIC's, al igual que los que implican trabajar en grupos, son las actividades que más les gustan a los niños. Hay que llevarlos a cabo con frecuencia aunque no de manera rutinaria porque sino perderían todo el encanto que tienen. También se pueden intercalar con trabajos por parejas así como de manera individual. Todo depende de lo que se quiera tratar en ese momento.

En cuanto al uso del libro en clase, normalmente hay que modificar los temas ya que ninguno se adapta bien a las necesidades de los grupos.

Algunos maestros se quejan de que cuando trabajan los niños en grupos cooperativos hacen mucho ruido. Cuando los chicos trabajan de forma cooperativa, no hay que esperar de ellos que estén sentados en sus sitios sin moverse y sin hablar entre ellos. Esto último no tendría sentido en grupos cooperativos. Entonces, los compañeros que les moleste "el ruido" deberían cambiar su manera de pensar ya que el trabajar en grupo implica hablar entre todos, saber respetar turnos de palabra y para conseguirlo hay que practicarlo.

No se puede pretender que los alumnos aprendan a trabajar en grupos sin haberlo practicado. "El ruido" no debería ser problema porque cada grupo cooperativo tiene un moderador de ruido. Lo único que podría suponer un problema de esta forma de aprender es el que un grupo no esté bien compensado y no se optimice el trabajo o se desmotive algún miembro.

En lo referente a la evaluación del trabajo cooperativo, hay muchas maneras de llevarla a cabo a aunque la más objetiva parece ser la rúbrica. Sin embargo, a muchos maestros no les gusta la evaluación numérica aunque, al estar estipulada por ley, no queda otro remedio que hacerla.

Finalmente, vamos a concluir diciendo que la realización de este trabajo de investigación nos puede servir para reflexionar sobre la práctica educativa en las aulas de primaria. A partir de esta propuesta se favorecen otras maneras de trabajar en el aula, diferentes a la clásica "clase magistral".

Por otra parte, la aportación de esta propuesta puede ser útil a todo maestro que quiera indagar y poner en práctica el trabajo cooperativo. También se crea la posibilidad de estudiar el uso combinado de varias metodologías en el aula, teniendo siempre en cuenta que el alumno sea el centro de su propio aprendizaje en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Además, la aportación de esta propuesta puede servir de punto de partida a un futuro análisis de nuevas metodologías a maestros que se planteen utilizar los grupos cooperativos como recursos didácticos en sus prácticas docentes.

8. BIBLIOGRAFÍA

Barrantes, R. (2009) San José, C.R.: EUNED. <i>Investigación: Un camino al conocimiento. Un enfoque cualitativo y cuantitativo</i> (15ª Reimp)
Casanova, M. O., Álvarez, I. M. y Gómez, I. (Nº28, Marzo 2009) EDUTEC, Revista electrónica de tecnología educativa. <i>Propuesta de indicadores para evaluar y promover el aprendizaje cooperativo en un debate virtual</i> . Departamento de Psicología Básica, Evolutiva y de la Educación. Universidad Autónoma de Barcelona.
Rodríguez G., Gil J. y García E. (1999) Ediciones Aljibe. Málaga. <i>Metodología de la investigación cualitativa</i> .
Serrano, J. M., Pons R. M. y Ruiz, M. G. (Año LXV, nº 236, enero-abril 2007, 125-138) Revista española de pedagogía. <i>Perspectiva histórica del aprendizaje cooperativo: un largo y tortuoso camino a través de cuatro siglos</i> . Universidad de Murcia.
Urbano, C. (2004) Revista electrónica didáctica/ español lengua extranjera. <i>El aprendizaje cooperativo en discurso escrito en el aula de E/LE</i> . (Instituto Cervantes, Casablanca)
http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Materiales/Apuntes_Cualitativo.pdf
http://www.ineverycrea.com.ar/comunidad/ineverycreaargentina/recurso/ventajas-y-desventajas-del-aprendizaje-cooperativo/5ab55607-f9c2-46b6-b0c3-fb061b3b7118
http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num09/02_05/capitulo_7_de_sandin.pdf
Autoevaluación: http://www.vaneduc.edu.ar/bg/actividades/belgrano-ense%C3%B1amos-a-filosofar_06-07.pdf
Competencia kinestesica: http://www.slideshare.net/mayrafumerton/teora-de-las-inteligencias-mltiples-de-howard-gardner-presentation
Educación holística: http://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n_hol%C3%ADstica
Grupo de investigación "Project Zero" de la escuela de educación de la Universidad de Harvard (USA) http://www.pz.gse.harvard.edu/visible_thinking.php
PBL: University of Delaware http://www.udel.edu/inst/
Rúbrica: http://www.unav.edu/web/innovacion-educativa/la-rubrica
Rúbrica Analítica: http://www.slideshare.net/ALANISMARTINEZ/rubricas-de-evaluacion
Servicio de Innovación Educativa (UPM) 2008 http://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_coop.pdf

8.1. LEGISLACIÓN

Ley Orgánica 2/2006 , de 3 de mayo. (LOE)
DECRETO 40/2007 , de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
Real Decreto 1393/2007 , de 29 de octubre. (Memoria de la titulación de de grado)
ORDEN ECI/3857/2007 , de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio <i>profesión de Maestro en Educación Primaria</i> .
Real Decreto 861/2010 , de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.