

Fòrum de Recerca. Núm. 21/2016, p. 715-733

ISSN: 1139-5486. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/ForumRecerca.2016.21.38>

715



Una aproximación a la percepción de los docentes sobre el aprendizaje cooperativo

Sandra Oliver Gavara
sandraolivergavara@hotmail.com

Alicia Benet Gil
abenet@uji.es

I. Resumen

Según Johnson, Johnson y Holubec (1999), el aprendizaje cooperativo es el uso didáctico de grupos reducidos de alumnos y alumnas, de entre tres y cinco personas, para aprovechar al máximo su interacción con el fin de maximizar el aprendizaje de todos.

El objetivo de este trabajo será documentarse sobre la información de que se dispone actualmente respecto a dicha estructura de trabajo y contrastarlo con la percepción que los docentes tienen de ella. Conocer la opinión de aquellos que hoy en día forman a los niños dentro de las aulas y la formación que reciben respecto al aprendizaje cooperativo.

Para ello se cuenta con la colaboración de los tutores de educación primaria del CEIP Pío XII de Nules (Castellón), que han contestado a un cuestionario propuesto. En los resultados obtenidos se observa que la formación de los docentes respecto a este tema es casi inexistente si no se acercan a él por interés propio, y que hay puntos en los que su percepción coincide con lo escrito sobre el aprendizaje cooperativo y otros en los que no.

Con este trabajo se realiza un acercamiento a la realidad de nuestras aulas y a la situación de nuestros docentes respecto a la estructura del aprendizaje cooperativo.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, grupos, docentes, percepción, formación.

II. Introducción

La diversidad y heterogeneidad son aspectos cada vez más presentes en los colegios españoles. Aspectos que no se puede ignorar y que deben aprovecharse y entenderse como positivos en todas nuestras aulas. Aspectos a los que el sistema educativo debe adaptarse.

Este trabajo nace del interés personal hacia las metodologías participativas e inclusivas en nuestro sistema educativo y el punto de vista de los docentes respecto a ellas.

Son muchos los beneficios otorgados a la técnica del aprendizaje cooperativo hoy en día tras muchas investigaciones. Pero este TFG parte de la hipótesis de que, aun así, actualmente en muchas de las aulas españolas no se aplica la estructura del aprendizaje cooperativo.

El objetivo principal será conocer la opinión del profesorado respecto a dicha estructura. Para ello, se indagará sobre la formación que estos reciben sobre el asunto y las diferencias o semejanzas entre la teoría escrita y lo que ellos perciben.



Para contrastar esta hipótesis, se elaborará un cuestionario de respuesta abierta, que los docentes del CEIP Pio XII de Nules (Castellón) tendrán que contestar. Las respuestas, puramente cualitativas, se interpretarán y relacionarán con la información recogida.

Aunque las conclusiones a las que se llegue no se puedan generalizar, por tratarse de un grupo experimental reducido, pueden constituir la base de una investigación que podría seguir adelante, y con la que se podría descubrir la realidad de nuestras aulas.

Se ha considerado necesario conocer la percepción y opinión de los docentes hacia aquello nuevo que se quiere aplicar porque solo ellos decidirán qué sucede dentro de esas aulas en las que se forma el futuro de un país.



III. Marco teórico

3.1. Aprendizaje cooperativo

3.1.1. Definición

Hacia mediados del siglo xx, como consecuencia de una evolución en la que aún nos vemos sumergidos, se despertó el interés, principalmente en Estados Unidos, por ofrecer nuevas metodologías y soluciones a la realidad de las aulas, cada vez más diversas y heterogéneas (Gómez y Gutiérrez, 2007).

Siguiendo con lo afirmado por Gómez y Gutiérrez, distintos autores y educadores consideraron que ante esta situación era un error absoluto usar las metodologías de las que se gozaba hasta el momento, ya que estas estaban basadas en situaciones anteriores donde las aulas eran mucho más homogéneas. Aparecía, pues, una variable que debía ser aprovechada: la heterogeneidad.

Las investigaciones se centraron en la creación de técnicas en las que la diversidad se entendiese como algo positivo y aprovechable, y surgieron metodologías centradas en la interacción y mediación, así como en la cooperación, entendida como una agrupación en la que los objetivos de todos los componentes son compartidos.

Surge, entonces, el aprendizaje cooperativo, que se definió como el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos y alumnas, de entre tres y cinco personas, para aprovechar al máximo su interacción, con el fin de maximizar el aprendizaje de todos (Johnson, Johnson y Holubec, 1999). A esta definición podemos añadir que «el aprendizaje cooperativo no solo es un recurso muy eficaz para enseñar a los alumnos, sino que también es un contenido escolar más que los alumnos deben aprender a lo largo de su escolaridad» (Pujolàs, 2008: 37).

Así pues, consideramos que ambas afirmaciones realizadas por estos autores conforman la esencia del aprendizaje cooperativo, entendido no solo como un recurso, sino también como un contenido.

3.2. Elementos básicos

Existen diferentes investigadores que han dedicado y dedican sus investigaciones al aprendizaje cooperativo, tanto en nuestro país como en otros. Siguiendo sus investigaciones, hay cinco condiciones básicas en las que se basa el aprendizaje cooperativo y que recogen Johnson, Johnson y Holubec (1999):

- La interdependencia positiva entre los participantes.
Es decir, que el alumnado sea conscientes de que solo alcanzará el éxito si todos los miembros del grupo lo alcanzan, que lo de cada miembro repercute en todos los demás.
- La responsabilidad personal y el rendimiento individual.
Los alumnos tienen que asumir una responsabilidad grupal, pero también individual. Que tanto el alumno como el docente sean conscientes de la importancia de la mejora individual y del propio aprendizaje; porque es imprescindible un trabajo individual previo al trabajo en grupo.
- Interacción promotora. Interacción cara a cara.
Duran (2004), citado en Torrego y Negro (2012), demostró que con la creación de una pareja es suficiente para promover un trabajo cooperativo con una interdependencia positiva. Por este motivo, se recomienda que los grupos no sean muy numerosos. Si respetamos grupos reducidos, facilitamos que se dé este tipo de interacción cara a cara con fines cooperativos, para lograr el éxito del grupo clase.
- Destrezas interpersonales y de pequeños grupos (habilidades sociales)
Las habilidades sociales son imprescindibles para el funcionamiento correcto de un grupo y su progreso. Habilidades como la participación, la comunicación respetuosa, la ayuda y la empatía, entre otras. Es necesario que dominen estas destrezas o habilidades y que sepan interactuar para llegar al fin conjunto.
- La evaluación periódica. Reflexión sobre el trabajo en grupo.
En las estrategias de aprendizaje que nos ocupan, es importante que la evaluación no quede reducida a ciertos momentos señalados, sino que tenga lugar





constantemente en cada actividad. Una manera interesante y efectiva de llevarla a cabo es, junto con la observación del docente, la reflexión sobre la forma de trabajar que se está llevando a cabo y su funcionamiento, lo que facilita el análisis de los resultados.

3.3. Las 9 ideas clave del aprendizaje cooperativo

Pere Pujolàs Maset (2008) responde, en nueve ideas clave, a los problemas o preguntas que surgen cuando se decide emplear el aprendizaje cooperativo en el aula, basándose en su experiencia.

Extraídas de su trabajo, estas nueve ideas clave sobre el aprendizaje cooperativo son las siguientes:

1. *Las escuelas y las aulas inclusivas son imprescindibles para lograr una sociedad sin exclusiones.* Y el aprendizaje cooperativo es un arma indispensable para lograr una escuela inclusiva. Según Pujolàs, estas escuelas son el medio más eficaz para conseguir distintos propósitos: combatir actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida y lograr una educación para todos.

2. *Hay que saber gestionar la heterogeneidad de un grupo clase en lugar de ignorarla o reducirla.* Ya que «una situación de heterogeneidad [...] es más educativa que otra marcada por la monotonía y la uniformidad de la homogeneidad» (Pujolàs, 2008). Es más útil buscar la manera de tratar y aprovechar esta heterogeneidad, mediante el uso de las técnicas apropiadas, que seguir ignorándola.

3. *Introducir el aprendizaje cooperativo equivale a cambiar la estructura de aprendizaje de un aula.* Siguiendo con las ideas de Pujolàs, este afirma que el aprendizaje cooperativo se trata de una estructura fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje y que condiciona o determina los distintos recursos a utilizar en el aula.

4. *La cohesión del grupo es una condición necesaria, pero no suficiente, para trabajar en equipos cooperativos dentro de la clase.* El buen clima en el aula, la cohesión del grupo, es una de las condiciones necesarias para que se dé la cooperación. En caso que dicha condición no exista, el profesor debe intervenir para propiciar que se dé mediante distintas dinámicas de grupo.

5. Siguiendo con las ideas de Pujolàs, la quinta es la siguiente: *las estructuras cooperativas aseguran la interacción entre los estudiantes de un equipo.* El hecho de pedir a los alumnos que realicen un trabajo en grupo no asegura que vaya a tener lugar la interacción. Sin embargo, si trabajamos mediante las estructuras

cooperativas en las actividades, se asegura que se den dichas interacciones.

6. *El aprendizaje cooperativo es también un contenido que hay que enseñar.* En palabras del autor, «hay que mostrar a los alumnos y a las alumnas en qué consiste formar un equipo de trabajo y cómo pueden organizarse mejor para que su equipo rinda al máximo y puedan beneficiarse» (Pujolàs, 2008).

7. *El aprendizaje cooperativo facilita y potencia el desarrollo de algunas competencias básicas.* Dicha estructura de trabajo en el aula beneficia el aprendizaje de todo el alumnado y, con él, el desarrollo de distintos tipos de habilidades y competencias.

8. *El grado de cooperatividad de un equipo depende del tiempo que trabajan juntos y de la calidad del trabajo en equipo.* La eficacia que tenga el trabajo cooperativo depende de estas dos variables: por una parte, del tiempo que los alumnos dediquen a la cooperación y, por otra, a la calidad que esta tenga. Si solo se coopera ocasionalmente, la cooperación no será provechosa, de igual modo que no lo será si la calidad del trabajo es poca.

9. *El aprendizaje cooperativo es una forma de educar para el diálogo, la convivencia y la solidaridad.* Mediante el trabajo cooperativo, se potencian los valores y las capacidades relacionadas con la convivencia y la comprensión, se facilita a los alumnos el desarrollo de capacidades «para saber ser lo que son –personas– y para saber convivir como personas distintas que son» (Pujolàs, 2008).

3.4. Cómo organizar experiencias de aprendizaje cooperativo

3.4.1. Condiciones generales

Nicolás Úriz, de la unidad técnica de diseño y desarrollo curricular (Pamplona), publicó un trabajo junto con un amplio equipo de trabajo. Tras diferentes experiencias de aula definieron unas condiciones generales que deben darse para el funcionamiento correcto del aprendizaje cooperativo que comentamos a continuación.

Primeramente, abordamos lo relacionado con la creación de los grupos. En este momento, se debe tener en cuenta que estas agrupaciones no deben ser permanentes ni fijas, ya que puede que cada tarea requiera de un número de alumnos por grupo y de la presencia de ciertas características en cada uno. Por tanto, serán las actividades las que los determinen y muestren qué tipo de grupo se necesita para extraer el máximo rendimiento.

Por otra parte, y siguiendo con lo propuesto por Nicolás Úriz, es conveniente que en estos grupos exista cierta heterogeneidad,

distintos niveles de aprendizaje y competencias. Estas pequeñas diferencias serán las que hagan posible el aprendizaje entre compañeros y los intercambios de información.

Además, de la misma manera que los grupos no deben ser permanentes, tampoco lo debe ser el rol adoptado por cada alumno. El docente debe responsabilizarse en cuanto a la asignación de los roles y asegurar cambios en el transcurso del tiempo. Según diferentes investigadores, de esta manera se evita que determinados alumnos sean siempre los que hablen, los que organicen o los que controlen. De esta forma, se favorece el desarrollo de las habilidades que cada rol lleva consigo, así como la capacidad de variar o modificar las responsabilidades que les pertocan.

Finalmente, a la hora de trabajar mediante el aprendizaje cooperativo, Úriz y su equipo consideran que es importante que los alumnos adquieran un sentido del grupo en el que todos remen en la misma dirección; en el que cada componente busque no solo su mejora o aprendizaje, sino también el del resto de compañeros. Es decir, a la interdependencia positiva se añade el alcance del éxito del grupo como sinónimo de éxito propio. Se considera que es un concepto o idea que debe quedar clara para todos y sin la cual no se entiende este tipo de trabajo.

3.4.2. Actividades con estructura de aprendizaje cooperativo

La base de toda tarea cooperativa es que sea imposible llegar a su resolución sin que tenga lugar un proceso de cooperación. Diversos autores afirman que este es el primer paso para que la tarea cumpla dicha estructura cooperativa.

Tras ello, dentro del mismo trabajo que se abordaba en el apartado anterior, encontramos que a la hora de organizar actividades con una estructura que se adecue al aprendizaje cooperativo, deben tenerse en cuenta distintos aspectos.

En primer lugar deben quedar claros los objetivos que se pretenden conseguir. Estos deben dirigirse tanto al aprendizaje como a lo que se espera conseguir de la cooperación o colaboración entre iguales, y deben ser compartidos por el profesor y por el grupo clase, para facilitar su adquisición y el trabajo enfocado a ellos. Partiendo de dichos objetivos y de la tarea que se vaya a plantear, se procede a la creación de los grupos de trabajo.

Siguiendo con lo propuesto por Úriz y su equipo, se organizará el aula de la manera adecuada en dicho momento para lograr la cooperación y se explicará claramente la tarea, de manera que se consiga así definir la cooperación que se precisa, la asignación de los roles dentro de cada grupo y la función de cada uno.

El último procedimiento sería la valoración o el reconocimiento de la tarea, donde se considerará la adquisición de todos los objetivos, los referentes a la adquisición de contenidos y los

referentes a la colaboración. Es decir, se valoraran tanto los logros individuales como los grupales conseguidos durante la resolución de la tarea.

3.4.3. Ámbitos de influencia del aprendizaje cooperativo

Torrego y Negro (2012) agrupan en una de sus publicaciones, como muchos otros, las investigaciones llevadas a cabo a lo largo de la historia sobre el aprendizaje cooperativo y las delimitan a tres ámbitos de principal influencia.

En primer lugar, se considera la influencia de dichas técnicas en la interacción entre alumnos.

«Las experiencias de aprendizaje cooperativo, comparadas con las [...] competitiva e individualista, favorecen el establecimiento de relaciones entre los alumnos mucho más positivas, caracterizadas por la simpatía, la atención, la cortesía y el respeto mutuo, así como por sentimientos recíprocos de obligación y de ayuda Coll (1984: 121), citado en Torrego y Negro (2012: 63).

Tras él diversas investigaciones han reforzado esta idea, tal y como afirman Torrego y Negro. Ya que si en el aula se consigue la creación de un clima que facilite y propicie la interacción de manera relajada y casi constante entre los alumnos, indirectamente se está favoreciendo que fuera de ella tenga lugar el mismo tipo de comunicación; porque para los alumnos es más fácil entender ciertos conceptos cuando se los explica un igual, y con el aprendizaje cooperativo la interacción se ve reforzada y se mejora.

También tiene relevancia la influencia del aprendizaje cooperativo en el rendimiento de los alumnos. Referente a ello y considerando distintas investigaciones, las conclusiones que se han extraído muestran que, independientemente del grupo de edad que nos ocupe y de la existencia o no de competición intergrupos, el empleo de tareas menos mecánicas que precisan de una comunicación y una relación tutorial entre los participantes beneficia el rendimiento individual de los alumnos.

Finalmente, este tipo de trabajo en el aula también influye en la integración de los alumnos con necesidades educativas. Diversos autores han extraído estas conclusiones de la investigación de Ángeles Parrilla (1992), que otros expertos, como Pere Pujolàs, han empleado. Siguiendo con lo dicho por Torrego y Negro, es evidente que la interacción que tiene lugar en la heterogeneidad de los grupos favorece el alejamiento de los prejuicios que se suelen tener hacia los alumnos con necesidades especiales y la existencia de un proceso de aceptación. Esto es debido al aumento de contacto entre los alumnos que modifica las relaciones interpersonales en cantidad y en calidad. Además, la estructura organizativa ofrece al profesor un tiempo que facilita la atención, en especial a determinados alumnos, e incluso que el aula quede abierta a otros profesionales. Pero se



debe tener en cuenta que tanto alumnos como profesores deben estar formados y dispuestos al empleo correcto de las técnicas para que todo ello se cumpla. Por tanto, el aprendizaje cooperativo puede ser una herramienta para lograr la integración de todos los alumnos en el grupo clase.

3.5. El profesor en el aprendizaje cooperativo

Comparando y contrastando las afirmaciones de distintos autores, se puede considerar indiscutible que el profesor es un elemento muy activo en el cambio de metodología en el aula, y no podría ser de otra manera en la implantación del aprendizaje cooperativo. Aunque en estas estrategias el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje sea el alumnado, el profesorado tiene un papel muy importante en diversos aspectos.

Según Torrego y Negro (2012), es el profesor quien, analizando a los alumnos y el funcionamiento del aula, debe lanzarse a emprender la metodología del aprendizaje cooperativo con unos objetivos correctamente especificados. Para ello debe saber dónde y cuándo emplear el trabajo en grupo para que sea efectivo teniendo en cuenta la naturaleza y tradición del aula hasta el momento. Además, también es el encargado de decidir y diseñar las tareas, de tal manera que la cooperación sea el centro de estas y una herramienta irremplazable. Ello implica la formación de los grupos (teniendo en cuenta qué es y qué no es un grupo cooperativo), en la que el docente especificará qué tamaño tienen, estructurará el aula y establecerá los roles intergrupo.

Todo esto se incluye en el llamado «diseño de la implantación del aprendizaje cooperativo» (Johnson y Johnson, 2014), que abarca los pasos previos a la aplicación de las técnicas cooperativas.

En el momento en el que se inicia el trabajo en el aula, el profesor pasa a ser un guía de sus alumnos; el encargado de explicar la tarea, supervisar la actividad y las relaciones dentro de cada grupo y globalmente, e interviene, en caso de que sea necesario, para lograr y facilitar la cooperación. El profesor será una fuente de consulta, pero no la única.

Al finalizar el trabajo en el aula, se llevará a cabo una evaluación de la calidad y cantidad del proceso de aprendizaje, y una valoración del funcionamiento del grupo (Johnson y Johnson, 2014); un análisis completo de las diferencias entre el planteamiento y lo que ha sucedido en el aula, así como las causas. Además, se realizará una evaluación de los alumnos en referencia al grupo e individualmente. La implantación del aprendizaje cooperativo no debe reducirse a un cambio de una metodología por otra, sino que debe ser un proceso bien fundamentado con unos fines específicos, una utilización consciente de las metodologías que este engloba, sabiendo que va a favorecer el alcance de los objetivos propuestos.



Así pues, defendemos que, además de definir, explicar las tareas y supervisar la acción en el aula, el papel del docente en la implantación del aprendizaje cooperativo debe ser activo y reflexivo; siempre tiene que tener en cuenta los objetivos y propósitos, analizar cada paso que dan los alumnos y él mismo y buscar conscientemente la reflexión que facilite una futura mejora de las estrategias. Es el papel de un profesional que es consciente de qué quiere conseguir, con qué herramientas hacerlo y las características tanto individuales de los alumnos, como grupales de los grupos formados, sin dejar de considerar que, en esta metodología, el centro de todo el proceso son los alumnos y su aprendizaje.

IV. Objetivos

El objetivo general del estudio es conocer la percepción de los profesores sobre el aprendizaje cooperativo y la influencia de esta en el uso o no uso de sus técnicas.

Además, mediante el trabajo desarrollado, se pretende registrar si dichos profesores están formados o no en el aprendizaje cooperativo e identificar posibles motivos por los que se sigue sin aplicar en muchas aulas. A su vez, se quieren determinar, si las hay, las diferencias entre la percepción de los docentes y la realidad del aprendizaje cooperativo.

V. Instrumento y método

El instrumento elegido para llevar a cabo la recogida de datos ha sido el cuestionario de respuesta abierta. Mediante este cuestionario, se pretende conocer la opinión y punto de vista de los docentes respecto al aprendizaje cooperativo.

El cuestionario se entregó a los profesores no para que lo contestasen en el mismo momento, sino para que lo hiciesen cuando pudiesen y creyesen oportuno, con un margen de dos semanas de tiempo para devolverlo. Antes de entregarlo, se les preguntaba si estaban dispuestos a responder a las preguntas, y se les informaba de que era un cuestionario que sería utilizado en un trabajo de fin de grado de Magisterio de Educación Primaria.

Así pues, se compone de ocho preguntas, organizadas en tres subpartes. Primeramente, encontramos tres preguntas generales enfocadas a conocer si tienen o no formación y conocimiento respecto al aprendizaje cooperativo, así como si ellos usan esta metodología en el aula. A continuación, las preguntas se centran en los aspectos que se ha considerado que es más imprescindible que se

conozcan sobre el aprendizaje cooperativo para conseguir que se use bien: condiciones necesarias en tareas y grupos, o si hay o no de trabajo y evaluación individual. Finalmente, las últimas dos preguntas vuelven a focalizarse sobre la opinión del profesor, en este caso sobre el favorecimiento del aprendizaje, y si lo considera de algún otro aspecto, mediante el uso de las técnicas cooperativas.

El cuestionario lo contestaron los tutores de Educación Primaria en el centro Pío XII de Nules (Castellón). En el equipo docente que ha participado en este trabajo contamos con 6 profesores, 2 hombres y 4 mujeres, cada uno tutor de uno de los cursos de Educación Primaria.

El rango de edad en el que los ubicamos orbita entre los 27 y los 55 años: 27, 29, 29, 40, 53 y 55 años.

Finalmente, encontramos que hace entre 3 y 31 años que ejercen la profesión de docente de forma activa.

VI. Resultados

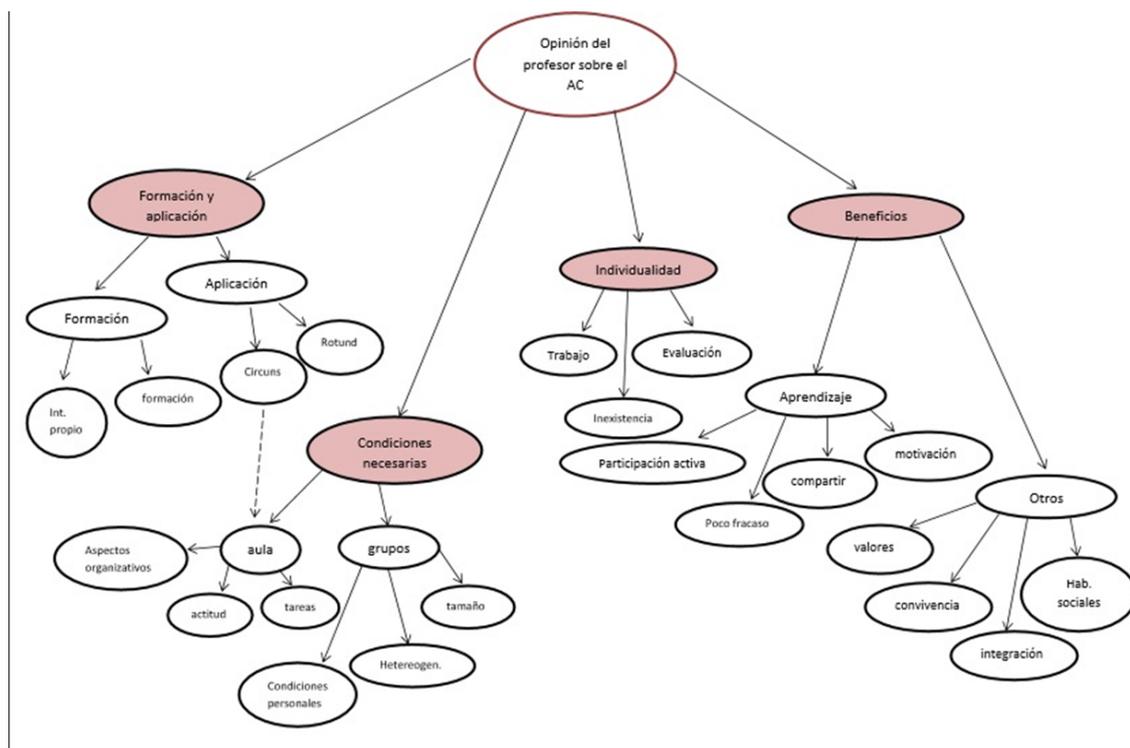


Figura 1. Opinión del profesor sobre el AC. Categorías extraídas de los cuestionarios

En este apartado se presentan los resultados cualitativos obtenidos en las ocho preguntas del cuestionario de respuesta abierta. Con él se quería conocer la opinión o percepción de los docentes activos respecto al aprendizaje cooperativo y a sus elementos básicos, así como si ha habido o no formación respecto a las técnicas y el uso que se les da.

Para dejar constancia de ello, se facilitarán ejemplos de respuestas obtenidas; aquellas que manifiesten más diferencia de opinión y dejen ver las categorías que se han podido extraer. Para identificar al encuestado que haya proporcionado la respuesta, al final se ofrecerá la información siguiente: (M mujer/H hombre, años de experiencia).

La primera pregunta va dirigida a saber qué entienden por aprendizaje cooperativo. Encontramos respuestas y categorías muy diversas, tal y como se puede observar: «Los procedimientos que empleamos en el aula para que los alumnos resuelvan en común (grupos pequeños) y profundicen en algunos aprendizajes» (M, 31). «Es una técnica de trabajo en el aula en la cual en grupos de 4, heterogéneos, se trabajan diversas técnicas para abordar conjuntamente los aprendizajes y beneficiarse unos de otros» (M, 15). «... sistema de aprendizaje donde no solo es importante alcanzar los objetivos académicos, sino también los relacionales, y esto se consigue a través de la interacción grupal» (M, 22).

Respecto a la forma en la que se han aproximado al aprendizaje cooperativo, nos encontramos con que la mayoría confiesan haberse acercado a él de manera voluntaria, por interés propio, mediante búsquedas y lecturas en Internet. «Por mi cuenta, en artículos y páginas web» (M, 8). «Por mi cuenta, leyendo y practicando» (H, 16). Uno de los encuestados ha asistido a un curso de formación de trabajo cooperativo: «... He hecho un curso de formación de trabajo cooperativo, también se ha abordado en los cursos sobre proyectos de trabajo» (M, 15). Y, por último, uno de ellos confiesa haber recibido formación durante la carrera: «Sí, he recibido formación durante la carrera y en cursos de formación» (M, 3).

Cuando se pregunta si aplican dichos conocimientos en el aula, confiesan que no lo emplean de manera constante o exacta, sino que lo utilizan para determinadas actividades o mediante ciertas técnicas en concreto, dependiendo de las circunstancias. «Sí. Sobre todo las técnicas simples 1, 2, 4 y lectura compartida» (M, 15). Y, aunque también encontramos una respuesta con un sí rotundo, sin más explicación, manifiestan que a la hora de decidir cuándo utilizarlo tienen en cuenta variantes como el tiempo o el «creer que es necesario». «A veces, dependiendo de la actividad, los recursos, el espacio y el tiempo...» (H, 16). «Sí, siempre que creo que es necesario o conveniente» (M, 22). Incluso se observa la respuesta de una docente que afirma que marcar las pautas del aprendizaje



cooperativo en su grupo clase es complicado: «Con todas sus directrices no. Intento que cooperen entre ellos pero marcar las pautas de aprendizaje cooperativo en el aula que tengo actualmente es muy complicado» (M, 8).

En cuanto a cómo lo aplican, las respuestas son totalmente diversas y distintas. Esta última docente dice que se basa en intentar que trabajen en grupo, que cooperen entre ellos, únicamente: «Trabajamos en grupo, aunque este primer paso ya es todo un logro para el grupo, ya que son muy individualistas» (M, 8). Mientras, también se observan respuestas de aplicaciones concretas en determinadas áreas: «Lo utilizo en matemáticas para operaciones y resolución de problemas. Y lengua, lectura compartida» (M, 15). O que se aplica con distintos fines o procedimientos: «Utilizo los métodos grupales con fines de socialización y adquisición y consolidación de conocimientos» (M, 22). «Formo 5 grupos en la clase y en cada uno pongo alumnos con diversidad de capacidades y habilidades» (M, 31).

Si se tratan las condiciones que se creen necesarias en el aula, estas quedan clasificadas en dos categorías: los aspectos organizativos y la actitud. Algunos centran estas condiciones en el espacio, el material y el tiempo, o las fuentes de información. «De espacio, material y sobre todo de tiempo. Disposición de las familias a colaborar...» (H, 16). «Espacio adecuado, mesas en grupo formando un círculo sin perder de vista la pizarra y a la profesora. Diversas fuentes de información al alcance» (M, 31). Otros ponen en el centro de estas condiciones la actitud de los alumnos, los valores o que haya distintos profesores: «Debe haber empatía entre los compañeros, que tengan asumido que todos podemos aportar a los demás [...]» (M, 8). «Debe haber cohesión grupal y si el aula cuenta con más de un profesor, mejor, para poder atender las dificultades que se planteen» (M, 15). Y, pese a que también se les preguntaba por las condiciones que deben cumplir las tareas, tan solo una de ellas cita las tareas bien definidas como una condición necesaria para trabajar con el aprendizaje cooperativo: «El aula en concreto ninguna. Hay que organizar la clase en grupos reducidos y heterogéneos y lo que yo considera muy importante es definir las tareas que van a realizar» (M, 22).

Por otra parte, en cuanto a las características o condiciones necesarias en la formación de grupos, las respuestas se vuelven a dirigir hacia las condiciones personales y actitudinales del alumnado, y se añade también la heterogeneidad y el tamaño que requieren estos grupos. «Respeto por la diferencia, la responsabilidad, la motivación, la solidaridad, la paciencia, la reflexión, el sentido crítico, el trabajo en equipo, etc.» (H, 16). «Grupos de 4. Heterogéneos. De manera que puedan interactuar correctamente» (M, 15). «Heterogeneidad en las capacidades y habilidades.

Autoconocimiento de fortalezas y debilidades. Respeto y empatía entre los miembros» (M, 31).

Enfocándose hacia si existe individualidad dentro de estas técnicas de trabajo (el trabajo y evaluación individual), nos encontramos casi todas las respuestas dirigidas hacia el trabajo individual que se precisa, como bien se puede observar en los ejemplos siguientes: «Sí. Porque requiere estar activo en todo momento y con atención en la actividad propuesta» (M, 15). «Sí, porque primero empiezan por el trabajo individual casi siempre» (H, 16). Una de las encuestadas hace referencia en cierta manera a la evaluación: «Sí, la realización de actividades grupales es el resultado de la unión de varios individuales. La partición de roles, la utilización de rúbricas y la observación directa ayudan a la evaluación» (M, 8). Y también encontramos una respuesta en la que se considera que no existe individualidad: «Creo que es más bien colectivo» (M, 3).

Finalmente, en las dos últimas preguntas se tratan los beneficios que tiene el uso de esta metodología.

Por una parte, se cuestiona si se favorece el aprendizaje o no. Se observa una totalidad de respuestas afirmativas y se atribuye a distintos factores agrupados en cuatro categorías: la participación activa, el poco fracaso de las técnicas, la motivación y el hecho de compartir conocimientos. «Cuando aprendemos de los iguales, compartimos los aprendizajes y los mostramos es cuando de verdad los adquirimos y revisamos». «Sí, porque cada persona del grupo puede aportar sus capacidades para, entre todos, realizar un proyecto resultante completo» (M, 8). «Sí, por la motivación de hacer cosas juntos, porque hay poco fracaso, aprender por descubrimiento es más motivante, partes de cosas que a los alumnos les gusta, etc.» (H, 16).

Además, se buscan otros aspectos en el funcionamiento del aula que se vean favorecidos con el uso del aprendizaje cooperativo. Las respuestas obtenidas clasifican estos aspectos en los siguientes: la adquisición de valores por parte de los alumnos (igualdad, tolerancia, respeto, compañerismo, empatía, etc.), la mejora de la convivencia, la mejora y adquisición de ciertas habilidades sociales necesarias en el futuro de los niños y la integración de todos los alumnos en el grupo clase. «Sí, para concienciar a los alumnos de la igualdad, la tolerancia, el respeto, la solidaridad, el trabajo en equipo, la independencia, la mayor fluidez en el aprendizaje, etc.» (H, 16). «Dado que es necesaria una cohesión grupal para el buen desarrollo de las técnicas de trabajo cooperativo hay una mejora en la convivencia y la armonía del grupo» (M, 15). «Sí, los alumnos se acostumbran a trabajar de manera cooperativa, desarrollan capacidades muy importantes para la sociedad en la que vivimos, como la empatía, el compañerismo y el hecho de saber que todos somos necesarios para que el resultado final de un proyecto sea

satisfactorio» (M, 8). «Aumentan las habilidades sociales entre los miembros. Aumenta la autoestima y la integración. La integración grupal se hace evidente. Se pierde el miedo a la crítica en la comunicación oral» (M, 31).



VII. Discusión y conclusiones

7.1. Análisis y discusiones

En primer lugar, cabe tener en cuenta que los cuestionarios han sido respondidos en un colegio en particular, en un contexto concreto y por determinados docentes. Por tanto, se trata de unos resultados que no se pueden generalizar, ya que se trata de un grupo experimental reducido.

Uno de los objetivos de este trabajo era registrar los docentes tenían o no formación sobre el aprendizaje cooperativo. En las dos primeras preguntas del cuestionario, se ha podido observar que casi ninguno tiene formación; tan solo una persona ha asistido a cursos de formación sobre la materia y otra de ellas ha recibido formación durante su etapa académica, todos los demás se acercan al aprendizaje cooperativo de manera autodidacta, por interés propio. Considerando los años de experiencia de los encuestados –y como coincide la persona más joven con la que ha recibido formación–, se puede apuntar que es posible que se esté produciendo un cambio en la formación de los docentes. Y que, aunque aún sea de manera insuficiente, se les empieza a introducir en dichas estructuras de trabajo.

La inexistencia de formación en casi todos los encuestados conlleva una serie de condicionantes. Por una parte, se ha comprobado que ninguno de ellos hace uso de una definición estándar, sino que definen *aprendizaje cooperativo* con sus palabras; lo enfocan hacia aquello a lo que, según manifiestan en las siguientes preguntas, ellos otorgan importancia en esta estructura de trabajo. Se puede deducir como posible consecuencia de este desconocimiento, una aplicación incorrecta de las técnicas englobadas en el trabajo cooperativo, ya que encontramos indicios de ello en distintas respuestas proporcionadas. Además, aunque todos afirman aplicarlo, no se puede deducir ningún acuerdo ni idea clara sobre cómo y cuándo lo aplicaban. Por tanto, parece que traten de trabajar en equipo, pero que ello no termine siendo del todo aprendizaje cooperativo.

En cuanto a esta aplicación ocasional, es cierto que a la hora de elegir la estructura de trabajo en el aula se deben tener en cuenta las habilidades y competencias que queremos fomentar en cada situación (Prieto, 2007), y que los alumnos tienen que saber

cooperar, pero también deben ser capaces de ser autónomos y, en cierta manera, competitivos. Sin embargo, en el momento en el que se opta por aplicar el aprendizaje cooperativo, se debe tener en cuenta que «La cooperación [...] es un valor social que debería ser transversal en un centro educativo [...], y que se consolida con toda su potencia cuando es una estrategia habitual de trabajo de todo el profesorado (o al menos de la mayoría)» (Torrego y Negro, 2012: 37). Por tanto, dentro de esta posibilidad de decisión sobre la estructura de trabajo que se quiere utilizar, se debe intentar poseer cierta continuidad para obtener buenos resultados.

Asimismo, lo que se observa con solo aplicar el aprendizaje cooperativo en determinadas ocasiones puede estar dificultando el desarrollo correcto de la cooperación, de forma que entorpece que el alumnado adquiera esta estructura de trabajo. «Cuanto más tiempo usemos el trabajo en equipo, más tiempo interactuarán los alumnos y las alumnas entre sí, y, por tanto, más beneficio sacaremos del trabajo en equipo a la hora de conseguir que los estudiantes aprendan» (Pujolàs, 2008: 302).

Otro de los objetivos de este trabajo era determinar –si las hay– las diferencias entre la percepción de los docentes y la realidad del aprendizaje cooperativo. Podemos decir que con este objetivo se llega a la conclusión de que los docentes han demostrado tener claros ciertos aspectos, pero no tan claros otros, y que comentamos a continuación.

Haciendo referencia a los autores citados en el marco teórico de este trabajo, encontramos aspectos en común con lo que comentan los docentes posteriormente. Entre estos aspectos encontramos la condición necesaria de que ha de existir heterogeneidad en los grupos de trabajo –como han comentado numerosos investigadores y ha citado Nicolás Úriz (1999).

También manifiestan tener muy claros los beneficios del aprendizaje cooperativo, tanto el principal, el del aprendizaje, como la integración de todos los alumnos o el desarrollo de habilidades sociales, que equivaldría a lo que Torrego y Negro (2012) citan como «Interacción entre alumnos».

Finalmente, en el libro *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*, de Pere Pujolàs (2008), encontramos otros aspectos que coinciden con las respuestas de algunos de los docentes encuestados.

Por una parte, algún docente ha citado un aspecto muy importante: la cohesión de grupo. En los cuestionarios se afirmaba que esta era una condición necesaria en el aula para trabajar mediante el aprendizaje cooperativo, y así lo corrobora Pujolàs en la idea clave 4 de su libro, aunque añade que en caso que no exista cohesión se puede preparar al grupo para que la haya, lo cual ya no parece estar tan claro entre algunos de los docentes encuestados.

Por otra parte, los docentes también nombran valores o capacidades que relacionan enormemente con el aprendizaje cooperativo: el respeto, la convivencia, la empatía o la solidaridad. Todos estos valores o capacidades se engloban dentro de lo etiquetado, dentro del mismo libro, como «saber ser» y «saber convivir»; y la relación entre estos y el aprendizaje cooperativo es una idea importante que los docentes demuestran conocer y en la que coinciden con el autor: «Al desarrollo de las capacidades relacionadas con todos estos saberes [...] contribuye enormemente, desde mi modesta opinión, el aprendizaje cooperativo...» (Pujolàs, 2008: 333).

Además, como bien se comentaba en este objetivo del trabajo, en las diferencias que hay entre la teoría del aprendizaje cooperativo trabajada por distintos investigadores y la percepción o el conocimiento de los profesores, encontramos también distintos aspectos: primeramente, tal y como se ha comentado en los resultados, un aspecto tan relevante como la estructuración de las tareas pasa desapercibido para todos los docentes menos para una de ellas. Esta estructuración lleva consigo variantes como correcta repartición correcta de roles en los grupos, la elección y claridad de objetivos a conseguir o la temporalización de la actividad; es decir, gran parte del rol del profesor. Incluso se deberían cuestionar sobre posibles confusiones entre el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje colaborativo ligadas a la poca importancia otorgada a la estructuración de las tareas, ya que, si nos basamos en autores como Zañartu (2003), se establece la diferencia básica entre el aprendizaje cooperativo y el colaborativo en que en este segundo existe más autonomía del grupo y menos estructuración de la tarea por parte del profesor.

También se detecta cierta confusión en cuanto a que las condiciones que citan como necesarias en el aula equivalen a las circunstancias que marcaban un uso no constante del aprendizaje cooperativo en la tercera de las preguntas. Sin embargo, se desconoce si trabajan por hacer que esas circunstancias se den en el aula o solo esperan que se den solas.

Otro de los aspectos en los que se detecta la falta de formación y diferencia respecto a la teoría es cuando se trata la individualidad de los alumnos. En la pregunta dedicada a ello se observa como todos los docentes hablan claramente del trabajo individual que cada alumno ha de realizar dentro de la estructura del aprendizaje cooperativo, pero se deja totalmente de lado la evaluación de estos. Esto invita a pensar que, en la aplicación de la estructura de trabajo también se evalúa únicamente de manera grupal, sin recibir *feedback* ni valoraciones como individual. Esto contrasta totalmente con lo que dicen los hermanos Johnson (2014), que afirman que si los grupos se forman correctamente, pueden y se deben utilizar a la

hora de evaluar, teniendo en cuenta que es un contexto en el que los miembros pueden ser evaluados individualmente. Para ello afirman que en los grupos se tienen que tener en cuenta la evaluación de los resultados de las tareas en grupo, la coevaluación entre compañeros y la autoevaluación.

Se concluye, pues, con que el gran objetivo de este trabajo se ha alcanzado con éxito, puesto que era conocer la opinión de los docentes en activo respecto al aprendizaje cooperativo. Gracias a este trabajo hemos podido descubrir que los docentes encuestados no han recibido formación en esta metodología y que existen puntos en los que sus conocimientos coinciden con lo dicho por los investigadores, y otros en los que se detectan ciertas diferencias.



7.2. Propuestas de mejora e inconvenientes encontrados

Teniendo en cuenta todo lo comentado se pueden sugerir distintas propuestas de mejora respecto a este trabajo o investigación:

- Considerar que este mismo cuestionario se haga llegar a un número más grande de docentes. Con ello, se ampliaría la muestra y se podrían empezar a generalizar las conclusiones de este trabajo, que ha quedado reducido a un pequeño grupo experimental.
- Elaborar distintos cuestionarios en los que se abarquen preguntas más específicas sobre el aprendizaje cooperativo o sobre el rol que el docente adopta en él, debido a que en este trabajo se han tratado preguntas bastantes generales para diagnosticar una visión amplia.
- Observar en las aulas de los docentes para comprobar que se aplica el aprendizaje cooperativo y cómo se hace.
- Formar más y mejor a los futuros docentes, de forma que se facilite al menos un conocimiento sobre metodologías como la que nos ocupa. Esto daría un abanico más amplio de estructuras posibles de aprendizaje para implantar en el aula y aseguraría una aplicación mejor de estas en caso de decidir utilizarlas.

Finalmente, como inconvenientes que encontramos en el desarrollo de la investigación, cabe señalar que uno de los encuestados no ha devuelto el cuestionario completo hasta la última semana de elaboración de este trabajo, con las dificultades que eso conlleva para nosotros, por lo que se han tenido que interpretar e incluir sus respuestas una vez realizado el resto del trabajo.

VII. Bibliografía

- Coll, César. 1984. «Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. Infancia y Aprendizaje». *Journal for the Study of Education and Development* 7: 119-138.
- Duran, David y Vinyet Vidal. 2004 *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Graó.
- Gómez Gutiérrez, Juan L. 2007. *Aprendizaje Cooperativo: Metodología didáctica para una escuela inclusiva. Temas de Desarrollo del Carácter Propio*. La Salle VI, ARLEP – Comisión Regional de Educación.
- Johnson, David W., Roger T. Johnson y Edythe Johnson Holubec (ed.). 1999. *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Johnson, David y Roger Johnson. 2014. *La evaluación en el aprendizaje cooperativo*. España: SM. Adaptación de: Johnson, David W., y Roger Johnson. 2004. *Assessing students in groups. Promoting group responsibility and individual accountability*. Sage.
- Parrilla, Ángeles. 1992. *El profesor ante la integración escolar: investigación y formación*. Buenos Aires: Cincel SA.
- Prieto, Leonor. 2007. *El aprendizaje cooperativo*. Madrid: PCC.
- Pujolàs, Pere. 2008. «El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido». *Aula de innovación educativa* 170: 37-41.
- . (2008). *9 ideas claves. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid. 2008. *Aprendizaje cooperativo. Guías rápidas sobre nuevas metodologías*. Madrid: Servicio de innovación educativa (UPM).
- Torrego, Juan Carlos y Andrés Negro. 2012. *Aprendizaje cooperativo en las aulas*. Madrid: Alianza.
- Úriz, Nicolás e Iñaki Biain. 1999. *Aprendizaje cooperativo*. Pamplona: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.
- Zañartu, Luz María. 2003. «Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal». *Contexto Educativo. Revista Digital en Educación y Nuevas Tecnologías* 28.

