
APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EDUCACIÓN INFANTIL

ADAPTACIÓN DE
TÉCNICAS PARA 3, 4 Y 5
AÑOS.

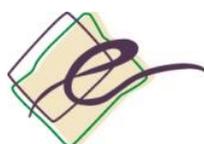
Celia Correas Marín.

Titulación: Maestro en Educación Infantil.

Mención de Atención a la Diversidad.

Director: Alejandra Cortés Pascual.

Departamento: Ciencias de la Educación.



Facultad de Educación
Universidad Zaragoza

ÍNDICE

Resumen	3
Palabras clave.....	3
Introducción y justificación	5
Desarrollo.....	7
Ítems de Desarrollo Normal y Desarrollo de Habilidades.....	7
Ítems de desarrollo normal.....	10
Desarrollo socioemocional.....	11
Desarrollo de la personalidad.....	12
Marco teórico.....	13
¿Qué es el Aprendizaje Cooperativo?.....	13
Variables del Aprendizaje Cooperativo.....	15
Ventajas del Aprendizaje Cooperativo.....	19
¿Qué aporta el Aprendizaje Cooperativo al desarrollo del niño?.....	22
Principios del Aprendizaje Cooperativo.....	23
Grupos cooperativo versus grupo tradicional.....	24
Asignación de grupos.....	25
Papel del docente en el Aprendizaje Cooperativo.....	25
Aprendizaje Cooperativo y diversidad.....	27
Técnicas de Aprendizaje Cooperativo.....	29
Propuesta de Aprendizaje Cooperativo.....	31
Técnicas de Aprendizaje Cooperativo adaptadas.....	31
Rompecabezas (3 años).....	31

Think-Pair-Share (4 años).....	32
Grupos de Investigación (5 años).....	33
Contexto del centro escolar.....	34
Contexto aula de 3 años.....	36
Contexto aula de 4 años.....	37
Contexto aula de 5 años.....	38
Descripción y análisis de la puesta en práctica.....	39
Rompecabezas en 3 años.....	39
Think-Pair-Share en 4 años.....	42
Grupos de Investigación en 5 años.....	45
Conclusiones y valoración personal.....	50
Referencias bibliográficas.....	55
Anexos.....	57

RESUMEN

El aprendizaje cooperativo es una metodología educativa enfocada a la participación activa e interactiva del alumnado en la que el proceso de aprendizaje debe caracterizarse por ser crítico, reflexivo y creativo. La construcción del conocimiento a través de estas claves hacen necesarios dos requisitos: responsabilidad y compromiso individual y colectivo. Estas habilidades y capacidades están en continuo desarrollo, por lo que desde las etapas más tempranas es posible potenciarlas y hacer buen uso de ellas.

Asimismo, aunque en aprendizaje cooperativo, el niño es el principal protagonista por lo que sus características y su desarrollo serán cruciales, es imprescindible destacar la importancia de sus iguales para el objetivo de aprendizaje social, así como el papel del maestro o guía en este proceso.

ABSTRACT

Cooperative learning is an educational method with the objective of an active and interactive participation by the students in a critic, reflexive and creative learning process. The knowledge construction through these keys make necessary two requirements: responsibility and individual and group engagement. These abilities and aptitudes are in continuous development, so since the earlier phases it is possible to upgrade this and to make good use for them.

Also, although in cooperative learning method, the child is the main character so his characteristics and his development are going to be essentials, it is vital to distinguish the importance of his equals for the social learning objective, as well as the teaching role or guide in this process.

PALABRAS CLAVE

Cooperación

Grupo

Ventajas

Desarrollo

Mediación

Rol

KEYWORDS

Cooperation
Development

Group
Mediation

Advantages
Role

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El ser humano, tal y como afirman Ferreiro y Calderón (2006), vive en sociedad, siendo capaz de sobrevivir, crecer y desarrollarse a través de los grupos y las relaciones sociales. La sociedad actual presenta una problemática en la que la solución exige acciones colectivas, sustituyendo las posibles acciones individuales aisladas por las que se optaba en el pasado. El desarrollo es el resultado de un esfuerzo común por parte de la sociedad como grupo y, es con este objetivo, con el que la educación se propone enseñar a los alumnos a establecer relaciones horizontales y participar con sus iguales.

Tras esta breve reflexión teórica sobre las necesidades sociales y educativas de la actualidad, en este trabajo se plantea la posibilidad de llevar a la realidad de las aulas, con las características que éstas presentan actualmente, el desarrollo de prácticas educativas que favorezcan la relación entre iguales para lograr una meta común.

En referencia a esta propuesta, cabe destacar que las metodologías en las que el alumnado construye el conocimiento a través de la cooperación con sus iguales estableciendo un aprendizaje social como el propuesto por Vygotski, suele dirigirse a edades a partir de la Educación Primaria en adelante. Por este motivo, con el objetivo de innovar y demostrar la posibilidad de llevar a cabo estas metodologías con alumnos de edades más tempranas, se plantea un breve acercamiento a los ítems del desarrollo relacionados e implícitos en el aprendizaje cooperativo en las edades comprendidas entre tres y seis años para situar al lector en las capacidades y habilidades de la etapa evolutiva a la que va dirigida.

A partir de este planteamiento, se detalla el concepto de aprendizaje cooperativo, sus características, principios, claves y variables, el papel que debe adoptar el docente¹, la relación de esta metodología educativa con la situación actual de diversidad en el aula, una selección de técnicas y su adaptación para las edades comprendidas entre los tres y los seis años (Educación Infantil) y, finalmente, las conclusiones tras la aplicación de esta propuesta en un contexto educativo real.

¹ Las palabras “docente”, “maestra” y “profesor/a” se emplearán a lo largo del trabajo para expresar generalidad en cuanto al género.

Por último, resulta necesario concretar la relación del tema y la propuesta elegida con el Grado en Maestro de Educación Infantil. Además de la elección de las edades que corresponden a la etapa educativa de infantil, el objetivo de este trabajo es hacer consciente al lector de las posibilidades que tiene un niño de estas edades respecto a la labor educativa y viceversa. Esta propuesta supone un avance positivo tanto para el niño y su desarrollo integral como para la educación y su evolución en la sociedad actual. Al mismo tiempo, a lo largo de la formación en el Grado de Maestro en Educación Infantil, las metodologías activas y el aprendizaje cooperativo concretamente, han estado muy presentes como claves del proceso de enseñanza-aprendizaje, motivo por el cual también se ha elegido la temática de este trabajo. Esta metodología educativa tiene ventajas que se expondrán en el desarrollo del trabajo, entre las cuales se encuentra presente el tema de la diversidad que caracteriza la situación educativa actual, por lo que también se establece una relación directa con la Mención de Atención a la Diversidad.

En conclusión, tan importante es la metodología elegida como pueden serlo otras, sin embargo, ha de destacar el interés docente por potenciar al máximo el desarrollo integral del alumnado en favor de la sociedad y de una meta común. El docente debe ser consciente de las capacidades y habilidades del niño para elegir la metodología que más se adecúe al contexto del aula en el que se encuentra. El aprendizaje cooperativo se propone en este trabajo como una metodología en la que la riqueza de la diversidad aporta a las relaciones entre iguales y a la construcción de conocimiento a partir de estas relaciones.

Por último, atendiendo al criterio de elección de las diferentes modalidades de Trabajo Fin de Grado, se escoge “intervención profesional” planteando aspectos innovadores contextualizados y la descripción y análisis de la experiencia real con el objetivo de buscar el sentido a este trabajo, así como de poner a prueba los aprendizajes obtenidos para favorecer el propio aprendizaje y el de las personas implicadas en él, siendo éstas las maestras y los alumnos prestados a colaborar en esta experiencia.

DESARROLLO

ÍTEMS DE DESARROLLO NORMAL Y DESARROLLO DE HABILIDADES

En la práctica educativa, el objetivo es enseñar a pensar y a hacer y reflexionar con un enfoque crítico, para lo que es necesario que se propongan metodologías integradoras que pongan en interacción el desarrollo cognitivo, afectivo y social del niño: aprender a educarse como lo denominan Ferreiro y Calderón (2006).

Por este motivo, el desarrollo del niño en la vertiente cognitiva, personal y social es clave para el aprendizaje cooperativo. Al mismo tiempo, según Prieto (2007) no basta con tener y/o potenciar el desarrollo del niño en las vertientes mencionadas, sino que la motivación cobra especial relevancia como motor para la acción conjunta. Motivación como concepto entendido a nivel individual por cada alumno y también por parte del docente, pero también como motivación grupal para el buen funcionamiento de los equipos en esta metodología de enseñanza-aprendizaje.

En este apartado se detallan ítems o descripciones de las diferentes etapas del desarrollo normal de aquellos aspectos que se relacionan y, por lo tanto, influyen en la metodología de aprendizaje cooperativo, así como el desarrollo de habilidades.

❖ Ítems de desarrollo normal:

En primer lugar, se presenta una tabla en la que se pueden observar diferentes ítems correspondientes a la edad de 3 años respecto al desarrollo cognitivo, social y de lenguaje o comunicativo. En segundo lugar aparece una tabla de las mismas características correspondiente a la edad de 4 años y, a continuación, siguiendo la misma estructura, una tabla de los 5 años.

Cada una de estas tablas, permite al lector crear una imagen mental sobre el niño y sus capacidades, pero también sobre sus limitaciones en el desarrollo. En el aprendizaje cooperativo interactúan las tres vertientes del desarrollo a las que hacen referencia las tablas, por lo que todas ellas son necesarias para llegar a un aprendizaje mediante la metodología indicada.

3 AÑOS		
COGNICIÓN	SOCIALIZACIÓN	COMUNICACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Crea un tipo de arte representativo: una misma forma representa cosas diferentes. - Empareja colores y formas. - Comprende el concepto de “dos”. - Disfruta de los juegos de fantasía y simulación. - No sabe cuánto dura un año. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nombra algunas monedas. - juega en grupo, hablando mientras lo hace y elige a sus compañeros de juego. - Comparte juguetes durante breves momentos. - Adopta turnos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario productivo de unas 1000 palabras, construye oraciones de 3 ó 4 palabras. - Sus “frases” son sencillas, pero compuestas de sujetos y verbo. - Juega con las palabras y los sonidos. - Sigue instrucciones de dos pasos. - Habla sobre el presente.

Tabla adaptada de Owens, R. E. (2003, p.94).

4 AÑOS		
COGNICIÓN	SOCIALIZACIÓN	COMUNICACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Clasifica objetos. - Cuenta mecánicamente hasta cinco, pero comprende el concepto de tres. - Conoce los colores primarios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Juega y coopera con los demás. - Se divierte con juegos de papeles 	<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario productivo de unas 1600 palabras. Hace muchas preguntas. - Sus oraciones son cada vez más complejas. Recuerda historias y el pasado inmediato. - Comprende la mayoría de preguntas sobre su entorno inmediato. - Tiene algunas dificultades para

		<p>responder a cómo y por qué.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se basa en el orden de las palabras para interpretar oraciones.
--	--	--

Tabla adaptada de Owens, R. E. (2003, p.94).

5 AÑOS		
COGNICIÓN	SOCIALIZACIÓN	COMUNICACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Observa el seguimiento de una regla a lo largo de una serie de actividades. - Identifica la izquierda y la derecha respecto a sí mismo, pero no en los demás. - Cuenta hasta trece; puede mostrar cuatro o cinco objetos comprende el concepto de más de tres. - Acepta la magia como explicación. - Adquiere los conceptos temporales. - Reconoce la relación entre la parte y el todo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se entretiene con juegos sencillos. - Selecciona a compañeros del mismo sexo. - Disfruta haciendo teatro. - Muestra interés en actividades en grupo. - Juega de manera constructiva y con un objetivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario productivo de unas 2200 palabras. - Discute sobre los sentimientos. - Comprende los términos antes y después, independientemente del orden en que aparezcan en la oración. - Obedece instrucciones de tres pasos. - Ha adquirido el 90% de la gramática.

Tabla adaptada de Owens, R. E. (2003, p.94).

❖ **Desarrollo socioemocional:**

A continuación se concretan las etapas del desarrollo socioemocional en las que se detallan el lenguaje emocional y la comprensión de las emociones según Santrock (2007).

En el desarrollo del ámbito socioemocional cabe destacar la creciente habilidad para reconocer y hablar de las propias emociones. Se determinan dos etapas diferenciadas en las que el desarrollo marca diferentes ítems:

- Entre los 2 y los 4 años: existe un aumento del vocabulario sobre las emociones, reconocimiento y expresión de emociones propias pasadas, presentes y futuras. Identificación de causas y consecuencias de emociones y uso del lenguaje emocional en el juego simbólico.
- Entre los 5 y 10 años: se da un aumento de la capacidad para expresar verbalmente emociones y la relación que pueden tener con diferentes situaciones, comprensión de las posibles reacciones emocionales ante una misma situación y aumento del control y manejo de las emociones basados en las normas y estándares sociales.

En estrecha relación con el desarrollo emocional, cabe destacar la relevancia concreta de la competencia social. La competencia social según Cantón, Cortés y Cantón (2011), es la capacidad para establecer relaciones positivas, crear vínculos y evitar relaciones negativas con las consecuencias que pueden conllevar. Para desarrollar una correcta competencia social es necesaria una buena autorregulación que posibilite la relación positiva entre iguales. Además de la autorregulación que se desarrolla durante la edad preescolar, la sociabilidad y la inhibición/timidez, también influyen de manera directa sobre la competencia social.

La conducta prosocial se muestra en acciones sociales como ayudar, cooperar, compartir o reconfortar y se asocia a la competencia social del niño y de la percepción de la competencia social de los padres. El uso de estrategias prosociales tras un conflicto, favorecen las relaciones positivas, ayudando en futuros conflictos y minimizando la probabilidad de victimización.

Por último, la empatía o capacidad para comprender los pensamientos y sentimientos de los demás se relaciona con la conducta prosocial, aportando mayor competencia en la relaciones entre iguales y evitando el uso de las agresiones en la resolución de conflictos.

❖ **Desarrollo de la personalidad:**

En cuanto al desarrollo de la personalidad, Cantón, Cortés y Cantón (2011) explican que para poder hablar del desarrollo de la personalidad es necesario tener en cuenta tres perspectivas teóricas: teoría de rasgos, teorías de estadios y modelos contextuales del ciclo vital.

La teoría de rasgos enmarca el desarrollo de la personalidad en la base del temperamento, es decir, afirma que con el desarrollo, las características temperamentales se transforman en otras más diferenciadas y complejas de personalidad, pero manteniendo una estructura similar.

Las teorías de estadios consisten en la división del ciclo vital en periodos diferenciados en base a la edad cronológica asociados a una determinada tarea evolutiva. La teoría más conocida dentro de esta perspectiva es el modelo de Erikson que se detalla a continuación en las etapas concretas que sirven al objetivo de la propuesta planteada posteriormente:

1. Confianza frente a desconfianza (0-1 año): las relaciones del bebé se limitan a los padres o cuidadores, de los que dependerá que el niño sea capaz de confiar en otras personas más adelante en base a si satisfacen o no sus necesidades.
2. Autonomía frente a vergüenza y duda (1-3años): el desarrollo de la autonomía en el niño es la variable que influye de manera directa en la seguridad que tendrá en sí mismo en un futuro. Si el niño no va adquiriendo autonomía se sentirá incapaz de realizar acciones, sintiéndose avergonzado.
3. Iniciativa frente a culpa (3-6 años): el niño sigue desarrollándose, aumentando sus habilidades y capacidades, lo que le permite ir aceptando nuevos retos. Su voluntad de realizar nuevas acciones no implica que sea capaz de llevar a cabo cualquiera de ellas, lo que puede suponerle un sentimiento de culpabilidad. Debe encontrar el equilibrio entre proponerse retos y entender que no debe afectar a las metas de los demás.

4. Diligencia frente a inferioridad (6-12 años): en la etapa académica en la que se adquieren habilidades en este ámbito, los niños se comparan con sus iguales. En caso de no conseguir estas habilidades aparece el sentimiento de inferioridad. Los agentes significativos son los profesores y sus iguales.

Las teorías de modelos contextuales consideran la personalidad el resultado en forma de expresión conductual de la interacción entre atributos internos y contextos históricos y socioculturales.

MARCO TEÓRICO

✓ ¿Qué es el Aprendizaje Cooperativo?

Para poder comprender en profundidad el concepto de Aprendizaje cooperativo, en primer lugar, es necesario definir el término de “Cooperación”.

Según Prieto (2007, p. 10) la cooperación implica aprender conjuntamente para lograr metas compartidas. En las actividades cooperativas, los estudiantes buscan su propio beneficio, pero también el de los otros miembros del grupo. Con tal finalidad, trabajan coordinadamente para maximizar su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Aprender uno mismo y asegurarse de que los demás también lo hacen es la esencia de este tipo de experiencias de aprendizaje grupal.

El aprendizaje cooperativo pone en práctica metodologías dinámicas, participativas y de construcción social de la personalidad mediante el uso compartido de la información como afirman Ferreiro y Calderón (2006). El conocimiento se toma como un bien social destacando el aprendizaje como un derecho y destacando la importancia de los sentimientos y los afectos para posibilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde este enfoque educativo, la educación además de suponer un derecho universal, se convierte en un derecho de igualdad de oportunidades de aprendizaje en común a través del trabajo en equipo, del compromiso y de la responsabilidad con el aprendizaje individual y grupal. Mediante esta metodología se desarrolla la solidaridad, el respeto, la tolerancia, el pensamiento crítico y creativo, la toma de decisión, la autonomía y la autorregulación: bases de la democracia que se quiere transmitir en la sociedad.

Según Ferreiro y Calderón (2006), el aprendizaje cooperativo es un modelo educativo innovador que propone una manera distinta de organizar la educación escolar a diferentes niveles: de escuela en su totalidad, en tal sentido es un modelo de organización institucional; del aula, siendo entonces una forma de organización de la enseñanza y el aprendizaje; pero también puede ser considerado como un método o técnica para aprender.

Las distintas afirmaciones teóricas sobre el concepto de “aprendizaje cooperativo” orientan al lector sobre las ideas clave que caracterizan esta metodología, sin embargo, para facilitar la comprensión de este concepto resulta necesario concretar la disyuntiva

de lo que es el aprendizaje cooperativo de lo que no lo es. Con el objetivo de clarificar el concepto y llegar a una comprensión más profunda se detalla en formato de tabla la siguiente explicación:

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO ES:	EL APRENDIZAJE COOPERATIVO NO ES:
<ul style="list-style-type: none">- Abordar cooperativamente un mismo problema o asunto.- Lograr relación e interdependencia entre dos o más personas alrededor de un asunto.- Hacer una reestructuración activa del contenido mediante la participación grupal- Ser responsable de su aprendizaje y del de sus compañeros de grupo- Aprender que todos somos líderes- Aprender-desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores de equipo.	<ul style="list-style-type: none">- Agrupar estudiantes para que hagan un trabajo.- Sentar juntos en la misma mesa a un grupo de alumnos para que se comuniquen cuando hacen su trabajo individual.- Pedir a los estudiantes que realicen su tarea de manera individual, siguiendo las instrucciones del caso para que el que primero acabe ayude a su compañero.- Asignar una tarea al equipo que uno o dos estudiantes realizan y el resto solamente firma el resultado.- Elegir un líder en cada equipo.

Estas afirmaciones sobre el aprendizaje cooperativo permiten al docente y, en general, al lector establecer una visión más crítica sobre esta metodología. Las afirmaciones de lo que no es el aprendizaje cooperativo tienden a ser los errores más comunes respecto a esta metodología, por lo que mostrar el resultado de esta disyuntiva supone un avance en la comprensión no solo teórica, sino también práctica del aprendizaje cooperativo.

✓ Variables del aprendizaje cooperativo

Pujolàs (2001) propone un interrogante sobre la similitud entre el trabajo en grupo y el trabajo cooperativo. Esta cuestión le lleva a plantearse cuál es la respuesta al siguiente interrogante: ¿qué condiciones deben darse para que podamos hablar propiamente de aprendizaje cooperativo entre los alumnos?, o lo que es lo mismo, ¿cuáles son los elementos esenciales del aprendizaje cooperativo?

Según los autores Johnson y Johnson (1997) que cita Pujolàs (2001) solo se pueden dar esfuerzos cooperativos más productivos que los esfuerzos competitivos o individuales bajo las siguientes condiciones:

- Interdependencia positiva.
- Interacción estimulante.
- Compromiso individual, responsabilidad personal respecto a los objetivos grupales.
- Uso de habilidades interpersonales y de pequeño grupo.
- Valoración regular y frecuente del funcionamiento del grupo a fin de mejorar la efectividad futura.

Todas las buenas relaciones cooperativas – según estos autores – deben tener presentes estos cinco elementos o condiciones, de manera que esta base conceptual debería definir cualquier relación cooperativa, en cualquier contexto. Putnam (1993) y Johnson y Johnson (1994) hablan de cada una de estas condiciones:

a) Interdependencia positiva. El concepto de interdependencia positiva implica una doble responsabilidad para los alumnos. Es necesario que el alumno muestre un alto grado de compromiso en su proceso de aprendizaje individual, pero también en el aprendizaje colectivo o grupal. En esta condición ineludible para el aprendizaje cooperativo, los alumnos deben ser conscientes de que el éxito individual va unido y depende del éxito del grupo.

Por este motivo, la interdependencia positiva debe aparecer en los siguientes componentes:

- Objetivos o finalidades tanto de la tarea como del grupo.
- Logros como forma de recompensa o celebración por parte del grupo.

- Coordinación en las tareas.
- Recursos empleados y compartidos en el grupo.
- Eficacia y responsabilidad de los roles que corresponden a cada miembro o componente del grupo.
- Identidad como espíritu o sentimiento de pertenencia al grupo.

Para que exista un compromiso del que se obtenga como resultado la cooperación, es tarea del docente transmitir al alumnado que:

- a. Los esfuerzos individuales de cada miembro del grupo son indispensables para el éxito del grupo y, por lo tanto, para la construcción del conocimiento.
- b. Cada individuo es responsable de sí mismo y del grupo, es decir, debe ser consciente de la existencia de un esfuerzo individual y común.

b) Interacción estimulante cara a cara. Para la obtención exitosa del resultado que se propone el grupo, es necesaria la presencia de actitudes de apoyo y facilitación del esfuerzo. Compartir recursos y apoyo mediante la ayuda y otras actitudes positivas en las relaciones sociales que se establecen entre los componentes del grupo, como pueden ser los ánimos o agradecimientos, tienen como resultado el disfrute del bien común por parte de todo el grupo y de sus miembros.

Según el Instituto de Ciencias de la Educación de Cataluña (2010), en la interacción estimulante cara a cara, hay importantes actividades cognitivas y de dinámica interpersonal que tan solo se pueden dar cuando los estudiantes promueven entre ellos su propio aprendizaje. Ello, incluye explicaciones orales con relación a cómo resolver problemas, explicar un determinado concepto o conocimiento a los demás, asegurarse de que lo han entendido, discutir los conceptos relacionados con aquello en lo que se está trabajando y que conectan el trabajo presente con aquello que se aprendió en el pasado.

Cada una de estas actividades se puede estructurar en procedimientos de grupo con lo que queda asegurado que los grupos cooperativos son tanto un sistema académico de soporte (cada estudiante tiene alguien comprometido en ayudarlo a aprender) como un sistema personal de soporte (cada estudiante tiene alguien que está comprometido con él como persona). Esta promoción de las relaciones personales, cara a cara, de los

componentes del grupo los lleva a asumir un compromiso entre todos a la vez que un compromiso con el éxito de una tarea común.

c) Compromiso individual, responsabilidad personal. Cada componente del grupo debe ser consciente de sus propias capacidades y de las del resto de miembros. El aprendizaje cooperativo consiste en fortalecer a cada miembro con el objetivo de capacitarlo para realizar las tareas de manera individual, para lo que la primera premisa debe ser el compromiso individual.

De nuevo como se ha mencionado anteriormente, la responsabilidad tiene dos niveles por lo que la responsabilidad individual revierte en el grupo como unidad y en cada miembro de manera individual.

Al mismo tiempo, tanto el grupo como cada miembro hace una valoración positiva de la tarea desarrollada por él mismo y de los aspectos que aporta al grupo en forma de ayuda, apoyo o soporte al aprendizaje de cada miembro individualmente y del grupo como colectivo.

El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo consiste en que cada miembro crezca exitosamente. Los estudiantes que aprenden juntos son, individualmente, mucho más competentes que los que aprenden individualmente según el Instituto de Ciencias de la Educación de Cataluña (2010).

d) Habilidades sociales y de pequeño grupo. Coordinar los esfuerzos para llegar a una meta común, implica poner en práctica una serie de habilidades sociales que posibiliten que los miembros que componen el grupo:

- Consigan conocerse los unos a los otros hasta llegar a una actitud de confianza entre todos ellos.
- Se comuniquen de manera precisa y sin ambigüedades, es decir, sepan expresar con claridad lo que quieren decir y lo hagan de manera directa.
- Se acepten entre sí y de den ánimos y apoyo.
- Resuelvan de forma creativa y constructiva los conflictos que surjan.

Estas habilidades sociales que se deben poner en marcha, son inherentes al trabajo en pequeño grupo, por lo que el aprendizaje cooperativo supone un doble compromiso; por

un lado, con la tarea y, por otro, con el trabajo en equipo para su correcto funcionamiento.

Estas habilidades sociales no aparecen por sí solas cuando se pone en práctica el aprendizaje cooperativo, sino que es necesario que se enseñen a los alumnos como un contenido de aprendizaje más. Según el Instituto de Ciencias de la Educación de Cataluña (2010), el liderazgo, la toma de decisiones, la construcción de la confianza, la comunicación y las habilidades para resolver conflictos, deben guiar tanto el trabajo en equipo como sus relaciones a efectos de alcanzar los contenidos de manera exitosa.

e) Valoración del grupo. La efectividad progresiva del aprendizaje cooperativo depende de la capacidad que tengan los distintos equipos de reflexionar con una visión crítica y de un modo sistemático, sobre el propio funcionamiento, valorando a su propio equipo. Para ello, es necesario que reflexionen sobre cómo van alcanzando sus objetivos y qué efectividad tiene su trabajo, describiendo qué actuaciones son de ayuda y cuáles no y tomando decisiones sobre los comportamientos a mantener o cambiar para llegar a la meta con éxito.

La valoración de los resultados que obtenga el grupo en forma de aprendizaje, permitirá poder establecer un margen de mejora del que ellos mismos sean más conscientes y, por lo tanto, responsables. De este modo, mediante el análisis del grupo como unidad y sus resultados y de la labor de cada miembro, podrá aumentarse la eficacia del grupo. En conclusión, la evaluación continuada del grupo y de los miembros, revertirá en la futura mejora de su funcionamiento y de sus resultados.

f) Grupos heterogéneos. Cada uno de los equipos debe estar formado por una diversidad de alumnos en cuanto a niveles cognitivos, niveles de habilidad social y conductual, sexo, características culturales, étnicas, lingüísticas y estatus socioeconómico. Esta premisa será la que en el funcionamiento del grupo produzca conflictos que, a su vez, serán el mayor proceso de aprendizaje en su planificación para la resolución.

g) Oportunidades iguales para el éxito. Todos los alumnos deben tener la oportunidad de contribuir al éxito del grupo y avanzar en su aprendizaje. La diversidad dentro del grupo como elemento enriquecedor y, por lo tanto positivo, se combina con el concepto de equidad en oportunidades de aprendizaje.

Según Pujolàs (2001), se deben tener en cuenta que los equipos son heterogéneos y que en ellos puede haber alumnos con especiales dificultades de aprendizaje o que presentan problemas conductuales, suponiendo ésta última condición, que los profesores deben ajustar (personalizar) los criterios de éxito y sus expectativas o la exigencia de las tareas, adecuándolas a las necesidades y habilidades de cada alumno del equipo.

✓ Ventajas del aprendizaje cooperativo

Prieto (2007) destaca a algunos autores que explican los beneficios o ventajas del aprendizaje cooperativo en diferentes dimensiones. En este caso, tomando como referencia el alumno y su desarrollo integral, se propone como base teórica la siguiente síntesis planteada por Panitz (2004):

Proporciona beneficios académicos	<ul style="list-style-type: none">- Promueve el pensamiento crítico.- Ayuda a los alumnos a clarificar sus ideas mediante debates.- Favorece el desarrollo de la comunicación oral.- Favorece la capacidad de reflexión sobre el propio pensamiento.- Posibilita la adopción de perspectivas diversas acerca de los contenidos.
Favorece la implicación de los alumnos	<ul style="list-style-type: none">- Anima a los alumnos a hacerse responsables de su aprendizaje.- Ayuda a buscar fuentes de conocimiento más allá del docente.- Les permite ejercer cierto control sobre la tarea.
Mejora los resultados en el aula	<ul style="list-style-type: none">- Promueve un mayor rendimiento y asistencia a clase.- Potencia una actitud positiva hacia la materia.- Mejora la persistencia de los alumnos para completar las tareas y la probabilidad de hacerlo con éxito.- Aumenta el tiempo de implicación en la tarea y

	disminuyen los problemas de disciplina.
Mejora las estrategias de resolución de problemas	<ul style="list-style-type: none"> - Ayuda a modelar técnicas de resolución de problemas entre compañeros. - Genera más preguntas en clase. - Permite explorar soluciones alternativas a los problemas en un contexto seguro, sin riesgos.
Proporciona beneficios sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Ofrece un sistema de apoyo social para los alumnos. - Favorece el desarrollo de destrezas de interacción social y las relaciones interpersonales. - Fomenta la comprensión de la diversidad. - Potencia la habilidad de los alumnos para ver situaciones desde la perspectiva de otros. - Crea un clima positivo de cooperación y ayuda mutua. - Permite desarrollar la conducta de búsqueda y petición de ayuda. - Potencia en los alumnos expectativas positivas hacia los profesores y su labor.
Proporciona beneficios psicológicos	<ul style="list-style-type: none"> - Favorece la autoestima de los alumnos. - Potencia la satisfacción de los alumnos a la hora de aprender. - Les anima a buscar ayuda y aceptar la de sus compañeros. - Reduce la ansiedad.
Mejora la motivación para aprender	<ul style="list-style-type: none"> - Promueve una actitud favorable hacia la experiencia de aprendizaje. - Facilita la comprensión que alcanzan los alumnos sobre la utilidad de lo que aprenden. - Plantea retos de cierta complejidad próximos a los intereses de los propios alumnos.

	<ul style="list-style-type: none">- Estimula las ganas de aprender de los estudiantes que tienen más dificultades gracias al trabajo conjunto con otros compañeros que poseen otras habilidades o capacidades en el aprendizaje.- Respeta las diferencias individuales que presentan los alumnos como aprendices.
Desarrollar la capacidad de aprender a aprender	<ul style="list-style-type: none">- Permite a los alumnos ser más conscientes de las estrategias que emplean para aprender.- Facilita la reflexión sobre el proceso de aprendizaje seguido para alcanzar una meta determinada.- Ofrece un abanico amplio de acciones de aprendizaje alternativas para realizar con éxito la tarea propuesta.
Potencia habilidades evaluativas en los estudiantes	<ul style="list-style-type: none">- Ofrece posibilidades para desarrollar la capacidad de actuar de “jueces” de productos y de procesos, siempre con un tono constructivo.- Hace a los alumnos más conscientes del significado de un producto de calidad a través de los criterios de evaluación que tienen oportunidad de aplicar.- Permite valorar el aprendizaje personal y de los otros a través de instrumentos diversos que se centran en los elementos más importantes del aprendizaje pretendido.

Síntesis de conclusiones sobre los efectos positivos del aprendizaje cooperativo (Panitz, 2004).

Otros autores como Ferreiro y Calderón (2006) proponen ventajas del aprendizaje cooperativo más enfocadas a lo que aporta al alumno en su desarrollo personal y social, incluyendo la relación que se establece con el docente y el papel de éste:

- Reconoce la individualidad del alumno.
- Favorece y suma importancia a las relaciones entre iguales.

- Posibilita que los alumnos descubran por ellos mismos el valor de trabajar juntos.
- Pone énfasis en la comunicación horizontal y asertiva.
- Redefine la relación maestro-alumno.
- Propone el papel de mediador para el maestro, y también en la interacción alumno-alumno.
- Rompe con el orden históricamente establecido del aula tradicional.
- Crea un ambiente de trabajo caracterizado por el compañerismo, la confianza y la ayuda mutua.
- Valora la importancia del desarrollo emocional para el aprendizaje.
- Reconoce la indisoluble unidad entre lo cognitivo y lo afectivo-social.
- Enfatiza el éxito no para unos, sino para todos, versus el fracaso escolar.

✓ ¿Qué aporta el aprendizaje cooperativo al desarrollo del alumno?

Pujòlas (2011) destaca la importancia de la enseñanza de las habilidades sociales en las edades tempranas. Defiende la idea de que este tipo de habilidades no puede enseñarse ni ponerse en práctica en actividades individualistas en las que cada alumno trabaja solo, separado del resto, sin que exista la posibilidad de interacción.

La estructura del aprendizaje cooperativo facilita el aprendizaje y la puesta en práctica de las habilidades sociales en situaciones reales de aprendizaje y construcción del conocimiento. Las habilidades sociales están directamente relacionadas con la resolución de conflictos y, por lo tanto, con el correcto mantenimiento de relaciones interpersonales.

Para algunos autores como Segura, Expósito y Arcas (1995), el desarrollo de habilidades sociales va unido a la asertividad, entendida como una actitud intermedia entre la inhibición y la agresividad. Entendiendo así el concepto de habilidades sociales y asertividad, desarrollar otras formas de inteligencia es un objetivo para el correcto desarrollo en las relaciones sociales. Por este motivo, deben estimularse la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal, es decir, que el individuo sea capaz de comprender tanto las emociones de los demás como las propias.

Pujòlas (2011) indica que mediante el aprendizaje cooperativo pueden desarrollarse las siguientes habilidades sociales:

- Escuchar y comprender a los demás, sus puntos de vista, razones...
- Agradecer un favor, una ayuda puntual, una palabra de ánimo...
- Disculparse cuando se ha cometido un error o se ha perjudicado a los demás.
- Pedir un favor.
- Hacer frente a las presiones y no ceder ante la opinión o comportamiento de una mayoría.
- Mostrar desacuerdo o saber expresar una opinión contraria con claridad y respeto.
- Responder al fracaso, tolerancia a la frustración...
- Saber reconocer y elogiar los aciertos ajenos, alegrarse de los éxitos de los demás.
- Negociar y llegar a acuerdos de forma consensuada.

Mediante el desarrollo de éstas y otras habilidades sociales y, por lo tanto, del aprendizaje cooperativo se favorece el desarrollo integral del alumno, en este caso, trabajando la madurez emocional.

✓ Principios del Aprendizaje Cooperativo

Ferreiro y Calderón (2006) proponen seis principios sobre el aprendizaje cooperativo en los que se tiene en cuenta tanto el papel que ejerce el docente como el del alumno. Estos principios son un modo de estructurar las bases del aprendizaje cooperativo a través de “normas” a tener en cuenta para llevarlo a la práctica. Estos principios son:

1. El principio rector: el maestro aprende mientras enseña y el alumno enseña mientras aprende (maestro mediador). Ambas figuras son estrictamente necesarias para que pueda conseguirse como resultado un aprendizaje.
2. El principio del liderazgo distribuido: todos los estudiantes son capaces de entender, aprender y desarrollar tareas de liderazgo, poniendo en práctica la igualdad de oportunidades en el aprendizaje.

3. El principio de agrupamiento heterogéneo: en cuanto a sexo, procedencia social, niveles de habilidad y capacidades físicas.
4. El principio de interdependencia positiva: los estudiantes necesitan aprender a conocer y valorar su dependencia mutua con los demás. Se promueve con base en tareas comunes, pedirse cuentas a nivel individual y grupal, dar recompensas y emplear material compartido o la creación de un producto grupal.
5. El principio de adquisición de habilidades: la habilidad de los alumnos para trabajar el grupo de forma efectiva está determinada por la adquisición de habilidades sociales específicas que promueven la cooperación y el mantenimiento del equipo.
6. El principio de autonomía grupal: los equipos de estudiantes podrán solucionar mejor sus propios problemas si no son “rescatados” por el maestro. Alcanzarán mayor autonomía y autosuficiencia.

✓ Grupo cooperativo versus grupo tradicional

Llegados a este punto de comprensión del concepto de aprendizaje cooperativo, sus características y posibilidades, resulta clave reconocer las diferencias entre trabajo en grupo y trabajo cooperativo que Prieto (2007) establece en la siguiente tabla:

GRUPO COOPERATIVO	GRUPO TRADICIONAL
Interdependencia positiva	No interdependencia
Responsabilidad individual	No responsabilidad individual
Heterogeneidad	Homogeneidad
Liderazgo compartido	Liderazgo individual
Importancia de la tarea y el proceso	Importancia de la tarea
Aprendizaje de habilidades sociales	Habilidades sociales asumidas
Observación/intervención docente	Menor intervención directa en grupos
Reflexión sobre el proceso grupal	No existe autorreflexión

Trabajo cooperativo versus trabajo en grupo (adaptado de Duran y Vidal, 2004, p. 31).

En conclusión, el trabajo en grupo desde el enfoque tradicional, conlleva agrupar a un determinado número de alumnos con o sin criterios para su asignación en el grupo, para que trabajen en el mismo lugar físico para entregar una tarea conjunta. Sin embargo, a

diferencia de este enfoque, el grupo planteado en el aprendizaje cooperativo implica que existan más condiciones relacionadas con los criterios en la elección o asignación de cada grupo y sus miembros, el papel que va a desempeñar cada componente, el objetivo o meta común que deben alcanzar y cómo va a plantearse el proceso hacia esa meta, la postura adoptada por el maestro y el tipo de evaluación que se da sobre el resultado y sobre los alumnos.

✓ Asignación de grupos

Prieto (2007) plantea tres posibles métodos para asignar a los estudiantes en la metodología de aprendizaje cooperativo:

- a) Autoselección: son los propios alumnos quienes deciden sus compañeros de grupo. La ventaja de este método es la cohesión que supone entre los miembros del grupo, por lo que el clima de aprendizaje se crea de manera más rápida y con un resultado productivo desde el inicio.
- b) Asignación al azar: este método consiste en emplear un criterio de azar para conformar los grupos, así pues, puede tener como resultado un desequilibrio en capacidades, habilidades, motivación...
- c) Asignación por el profesor: el docente es quien decide los agrupamientos a través de sus propios criterios basados en la experiencia y el conocimiento de las características tanto de la tarea como de los alumnos.

✓ Papel del maestro en aprendizaje cooperativo

Según Gavilán y Alario (2010) en el aprendizaje cooperativo, el profesor asume un papel que consiste básicamente en supervisar y controlar el funcionamiento y trabajo de los grupos.

Tras exponer en qué consiste la tarea y cuáles son los objetivos a lograr, hay una regla básica que debe tener en cuenta: observar lo máximo posible e intervenir solo cuando sea necesario. En el aprendizaje cooperativo los compañeros son el principal recurso humano, además de contar con los recursos habituales. Cuando las actividades están correctamente planificadas, tienen al alcance los materiales necesarios y han comprendido la tarea, están en situación de actuar y de interactuar unos con otros.

Por lo tanto, las intervenciones se deben ceñir a estas situaciones y niveles:

- A toda la clase, cuando sea necesario aclarar algún concepto o pauta general de comportamiento.
- A un grupo concreto, cuando éste lo pida y ninguno de sus miembros sea capaz de avanzar la respuesta.
- A un miembro del grupo, cuando la situación lo requiera.

En cuanto a las funciones del maestro, en el aprendizaje cooperativo, Ferreiro y Calderón (2006) las dividen en tres momentos empleando las como criterio la división de la sesión en fases:

En el inicio de la sesión	<ul style="list-style-type: none">✓ Establecer metas académicas y sociales.✓ Proporcionar los objetivos de forma verbal y/o escrita de cada actividad.✓ Solicitar comunicación entre los miembros.✓ Distribuir el material necesario.✓ Describir las recompensas y cómo obtenerlas.✓ Plantear y modelar habilidades sociales mediante ejemplos.✓ Explicar su papel como mediador.✓ Asignar número de miembros por equipo, dar instrucciones sobre la tarea, tiempo y materiales.✓ Organizar el espacio de la clase.
Durante la actividad cooperativa	<ul style="list-style-type: none">✓ Observar las habilidades sociales de los alumnos.✓ Proporcionar ayuda respondiendo a las preguntas de los equipos.
Después de la sesión	<ul style="list-style-type: none">✓ Evaluar la participación de cada miembro y de los equipos.✓ Hacer preguntas sobre el contenido y las habilidades sociales.✓ Comunicar lo observado para que haya un debate entre los equipos.✓ Ofrecer comentarios de actividades y conductas positivas y negativas.

	✓ Retroalimentar al equipo y sus miembros en privado.
--	---

El docente, asumiendo el rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debe seguir unas “reglas de oro” que proponen Ferreiro y Calderón (2006):

1. Explorar las potencialidades que posee el alumno en las diferentes áreas del desarrollo.
2. Indagar conocimientos, habilidades actitudes, valores e intereses del alumno (necesidades de aprendizaje).
3. Dialogar con el alumno sobre el aprendizaje significativo que ha de obtener (incitar a la necesidad de aprender).
4. Ofrecer ayuda a partir de dificultades manifiestas.
5. Dar libertad responsable y comprometida para hacer y crear.
6. Enseñar a procesar la información (mediante herramientas e instrumentos).
7. Permitir el error y con él la autorregulación.
8. Respetar estilos y ritmos de aprendizaje.
9. Precisar el resultado esperado de la actividad (estructuración).
10. Propiciar la expresión por diferentes vías.

✓ Aprendizaje Cooperativo y diversidad

Prieto (2007) afirma que el aula es una representación real de la sociedad, por lo que la diversidad en el momento actual es la característica clave. Hoy en día, la heterogeneidad del alumnado no solo se refiere a etnias, lenguas y religiones, sino también a niveles socioeconómicos, situaciones familiares y circunstancias y características personales.

La pluralidad o diversidad en el aula puede tomarse como aspecto positivo o negativo. Desde un enfoque positivo, la diversidad es un elemento enriquecedor que permite

umentar la productividad y el rendimiento de los alumnos a través de las diferentes perspectivas para la resolución de problemas, razonamientos...

En el caso contrario, la diversidad como aspecto negativo supone un problema en la realidad del aula. Se toma como un elemento o situación problemática en la que surgen conflictos por las diferencias entre los alumnos, por lo que el rendimiento se reduce y los aprendizajes son más pobres.

Abad y Benito (2006) hablan de dos elementos esenciales a la hora de hablar del aprendizaje cooperativo en relación a la atención a la diversidad que caracteriza la realidad educativa: “cooperación” y “ayuda mutua”.

La “cooperación”, citando a Pujolàs (2003) consiste en que “un alumno consigue su objetivo (aprender lo mejor posible lo que el profesor le enseña) si, y solo si, los demás consiguen también el mismo objetivo (aprender lo mejor posible lo que el profesor les enseña)”. Es decir, el aprendizaje es más profundo y completo si es un aprendizaje individual y colectivo al mismo tiempo.

La “ayuda mutua” está implícita y es necesaria para que pueda darse la metodología de aprendizaje cooperativo. Es una propiedad que debe promoverse y trabajarse, Pujolàs (2003) señala que “el trabajo en equipo, para que sea realmente en equipo, debe ir acompañado ineludiblemente de la responsabilidad individual: nadie puede aprovecharse del trabajo de los demás sin que contribuya con su aportación al éxito final del equipo”.

Estos dos elementos, si se analizan desde un enfoque positivo, pueden resultar puntos fuertes del aprendizaje en lugar de barreras. La educación tiene una utilidad más allá de la acumulación de conocimientos o de unos buenos resultados académicos. La educación y el aprendizaje cooperativo como metodología deben enfocarse como elementos básicos para aportar al alumno conocimientos prácticos y útiles en la vida diaria. Por ello, los conocimientos y la manera de llegar a ellos tienen gran relevancia para el futuro del niño, que deberá “saber ser” y “saber hacer” estableciendo relaciones con la sociedad para metas comunes, siendo capaces de hacer frente a los conflictos o adversidades que puedan presentarse.

✓ Técnicas de Aprendizaje Cooperativo

A continuación, se desarrollan de manera teórica tres técnicas de aprendizaje cooperativo que se han escogido para, más adelante realizar adaptaciones con el objetivo de adecuarlas a las edades de 3,4 y 5 años respectivamente.

❖ ROMPECABEZAS

Según Prieto (2007) es la técnica más representativa de cooperación en el aula. Esta técnica resulta muy útil para crear interdependencia entre los alumnos, ya que divide entre todos las tareas de aprendizaje y estructura las interacciones de tal modo que dependen unos de otros para lograr sus objetivos. La técnica del Rompecabezas puede dividirse en 4 fases:

- 1) Grupos de origen: los alumnos se dividen en pequeños grupos (cuatro grupos de cuatro, en este caso) y a cada uno se le asigna una parte distinta del material de aprendizaje. En esta fase trabajan en solitario.
- 2) Grupos expertos: los alumnos abandonan sus equipos y forman grupos de “expertos” (alumnos que tienen el mismo material de aprendizaje). En estos nuevos grupos, los alumnos manifiestan sus dudas, aclaran lo que aseguran de que dominan la parte del material que les corresponde. En este caso necesario, y antes de volver a los grupos, pueden solicitar aclaraciones por parte del profesor.
- 3) Vuelta al grupo de origen: los alumnos regresan a los grupos iniciales (fase 1), donde se encargan de enseñar al resto de compañeros la parte que han aprendido, de tal modo que todos los componentes del grupo aprenden todo el material.
- 4) Test del material completo: los alumnos completan una prueba de evaluación individual que recoge aspectos de todas las partes del material. También se les puede pedir a los grupos que realicen alguna tarea en la que deban demostrar el dominio de todo el material de aprendizaje.

❖ THINK-PAIR-SHARE

Según Prieto (2007) es una de las técnicas cooperativas más conocidas y tiene la siguiente estructura:

- 1) Trabajo por parejas. El profesor hace una pregunta y, en un primer momento, reflexionan individualmente sobre la respuesta que creen que es la correcta.
- 2) En un segundo momento, cada pareja de alumnos dialoga en torno a la cuestión planteada, de tal modo que ponen en juego lo que cada uno ha aprendido.
- 3) El profesor elige a un alumno de la clase al azar, que debe exponer al gran grupo los comentarios que él/ella y su pareja han manejado durante la discusión previa. No exponen, pues, únicamente sus propias ideas o soluciones del problema, sino argumentos que han manejado tanto él/ ella como su compañero/a.

❖ GRUPOS DE INVESTIGACIÓN

Según Gavilán y Alario (2010) este método se basa en que los alumnos forman los grupos cooperativos guiados por sus propios intereses sobre el tema propuesto, repartiéndose el trabajo. Cada grupo planea cómo desarrollar la parte del trabajo que ha elegido, repartiéndola entre sus miembros.

Una vez realizada la parte de la investigación que ha correspondido a cada persona, el grupo hace un informe de investigación y expone sus conclusiones al resto de la clase.

El esquema de aplicación en el aula es el siguiente:

- 1) División de la tarea. Cuando el profesor ha presentado el tema a todo el alumnado, se forman los distintos equipos en función de las partes preferidas. Cada estudiante puede elegir libremente de qué partes del trabajo propuesto desea ocuparse y, junto con el resto de los individuos de la clase que han elegido lo mismo, formar un grupo de investigación de cuatro o cinco miembros.
- 2) Planificación del trabajo. Cada grupo de investigación decide cómo organizar el trabajo, repartiéndose entre los distintos componentes y definiendo los objetivos del mismo. También deben determinar los roles de los componentes que son

necesarios para el correcto funcionamiento del grupo y efectuar un reparto de los mismos.

- 3) Realización de la investigación. Cada estudiante recopila la información necesaria para completar su tarea, pudiendo pedir ayuda a otras personas de su grupo, de otros grupos o al profesor. Posteriormente, elabora la información, analizando los datos y sacando conclusiones.
- 4) Informe de investigación. Cada grupo culmina su trabajo con la realización de un informe final, que se elaborará en función de la información que contiene y el grado de elaboración, de análisis y síntesis realizado.
- 5) Exposición del informe. Cada grupo decide la manera de comunicar su informe al resto de la clase, tratando de hacer una exposición clara y amena para lograr el interés del resto de los grupos.
- 6) Puntuación. La evaluación de trabajo se realiza conjuntamente entre el profesor y el grupo de investigación, valorando el informe realizado y su exposición.

PROPUESTA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

ADAPTACIÓN DE TÉCNICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

➤ 3 AÑOS – ROMPECABEZAS

Se propondría esta técnica para los comienzos de tema como visión global de los contenidos a tratar posteriormente con el objetivo de iniciar a los niños de 3 años en las técnicas de aprendizaje cooperativo procurando adaptarla a las características de la etapa.

✚ FASE 1: GRUPOS DE ORIGEN

El docente se encargará de repartir los grupos y temas, en este caso, para la clase en la que se llevará a cabo la experimentación, 6 grupos de 4 niños cada uno.

El docente dividirá el tema a tratar en cuatro partes y asignará a cada alumno de cada grupo una parte del tema.

✚ FASE 2: GRUPOS DE EXPERTOS

Los grupos expertos se plantearán como pequeños juegos en forma de puzzle, en los que deberán pedirse ayuda entre ellos para conseguir las fichas necesarias para construir su puzzle, es decir, inicialmente cada niño no tendrá todas sus piezas por lo que deberán ayudarse para poder llevar a cabo la tarea.

✚ FASE 3: VUELTA AL GRUPO DE ORIGEN

Una vez realizado el puzzle en el grupo de expertos, los niños vuelven al grupo inicial (fase 1) y les muestran y explican a sus compañeros el contenido del puzzle que han construido.

Con su puzzle, uniéndolo a los de sus compañeros del grupo inicial podrán construir una nueva imagen que resultará la visión general de todos los contenidos en los que el docente ha dividido el tema. En esta fase, se enseña a los compañeros los contenidos nuevos y se comprende el conjunto.

✚ FASE 4: TEST DEL MATERIAL COMPLETO

En lugar de realizar un test individual, el docente en un papel continuo propondrá crear un mural entre todos, en el que irán apareciendo imágenes de los contenidos trabajados. Los alumnos serán escogidos para salir a completarlo por el docente de manera aleatoria, pudiendo ser expertos o no en ese contenido y, por lo tanto, mostrando el dominio de los contenidos que componen el tema.

El test consistirá pues en decir todo lo que sepan del contenido en forma de imagen que les toque de manera aleatoria.

➤ 4 AÑOS – THINK-PAIR-SHARE

Se propone esta técnica para dos posibilidades:

- Comprobación de aprendizajes previos.
- Comprobación de los resultados de aprendizaje.

- ✚ Trabajo individual. La maestra propone un tema o una pregunta concreta sobre la que los niños reflexionan de manera individual, plasmándolo en un dibujo individual.
- ✚ Diálogo en parejas. Los niños se colocan por parejas elegidas por la maestra y se enseñan los dibujos dialogando sobre la respuesta a la pregunta o al tema. Entre los dos diseñan un nuevo dibujo como respuesta común.
- ✚ Exposición. La maestra elige a una pareja al azar que debe exponer al resto de parejas que conforman el grupo-clase tanto el resultado como las ideas previas individuales de manera argumentada.

➤ 5 AÑOS – GRUPOS DE INVESTIGACIÓN

Se propone esta técnica para trabajar los temas en profundidad e intentando adaptar la técnica a la edad de 5 años y sus características.

✚ División de la tarea:

Reparto de los temas a investigar para profundizar por parte del docente hasta completar grupos de cuatro o cinco miembros. El docente va ofertando los distintos temas o contenidos hasta que los grupos quedan conformados.

✚ Planificación del trabajo:

El docente reparte aleatoriamente mediante unas tarjetas los diferentes roles del grupo, siendo estos:

- Portavoz.
- Dinamizador.
- Recopilador de información (transcripción de la información tratada).
- Encargado del material de investigación.

✚ Realización de la investigación:

Entre todos los componentes del grupo recopilan la información, asumiendo los roles correspondientes, pudiendo acudir al docente en todo momento para cualquier duda o conflicto.

✚ Informe de investigación:

Cada grupo plasmará mediante imágenes o texto en una cartulina el tema investigado.

✚ Exposición del informe:

El portavoz con ayuda del resto del grupo y con el informe realizado, contará en lo que han trabajado y lo que han aprendido investigando en el grupo.

✚ Puntuación:

Los demás grupos y el docente puntuarán al grupo que expone, valorando el informe y la exposición. Tras la exposición de todos los grupos, cada grupo se puntuará a sí mismo, reflexionando sobre su tarea.

En esta técnica el docente puede optar por ir rotando los grupos o temas hasta que todos han trabajado todos los contenidos o, si el grupo muestra suficiente madurez y atención en las exposiciones del resto de grupos, seguir sumando temas de investigación.

Al mismo tiempo, sería positivo que al final de cada tema, cada grupo en el que han ido rotando los roles, tuviese un dossier en el que quedasen recopiladas las cartulinas que han ido creando como informes de investigación.

CONTEXTO DEL CENTRO ESCOLAR

Centro: Nuestra Señora del Carmen y San José.

Ubicación: el Colegio se encuentra situado en la C/ Santa Inés, 1 entre las calles Conde Aranda y Boggiero. Por lo tanto, en el llamado Casco Histórico de la ciudad de Zaragoza.

Viviendas: por tratarse de un barrio antiguo, la mayoría de sus casas son viejas y necesitadas de reforma, aunque se van construyendo sobre los solares existentes otro tipo de viviendas. Calles estrechas, con poca iluminación y con descuidos notables en su higiene. En bastantes ocasiones comparten varias familias la misma vivienda, con todo lo que esta circunstancia lleva consigo.

Población: en su mayoría son inmigrantes, de etnia gitana y familias con escasos medios económicos.

Nivel de estudios: en general muy bajo, aunque los sudamericanos que van llegando tienen en general estudios medios y algunos estudios superiores.

Trabajo: presentan una gran variedad, muchos tienen dificultades para acceder a un puesto de trabajo por no estar en situación legalizada o por otras causas, en algunos casos, viven de la caridad o del trabajo de las mujeres que se emplean en tareas domésticas. Algunos tienen unos pequeños puestos en el Rastro y otro grupo trabaja en la construcción, la mayoría eventuales.

Idioma: los gitanos y sudamericanos hablan español; hay muchos africanos cuya lengua es el árabe, pero vienen de diversas regiones y son muy variados los dialectos que hablan. Hay un buen número de portugueses. Se van incorporando alumnos de Europa del Este; rumanos, búlgaros, ucranianos; también algunos chinos.

Religión: los de habla española y muchos guineanos son católicos. Los africanos suelen ser musulmanes. También los hay ortodoxos, adventistas, testigos de Jehová y de otras religiones.

Análisis del contexto escolar: por las características de la mayoría del alumnado que acude al centro, y por el alto porcentaje de inmigrantes que tiene, casi todos los alumnos tienen necesidades educativas especiales derivadas de situaciones personales, culturales y sociales desfavorecidas y/o que manifiestan graves dificultades de adaptación escolar.

Son alumnos que presentan alguna o varias de estas características:

- Tienen dificultades de integración derivadas de una escolarización tardía. Algunos de los niños inmigrantes, sobre todo, subsaharianos (vienen ya para ser escolarizados por edad en E.S.O, E. Primaria o Infantil y la mayoría de ellos no han ido a la escuela en su país).
- Presentan dificultades de una escolarización irregular. Algunos de los niños de etnia gitana y gitano-portuguesa, presentan un alto grado de absentismo escolar, por ser hijos de temporeros se incorporan al centro en noviembre, después de la época de vendimia. Por no tener trabajos estables, cambian frecuentemente de domicilio, y tardan

tiempo en escolarizar de nuevo a sus hijos. También realizan frecuentemente viajes al país de origen, permaneciendo temporadas largas.

- a) Tienen graves dificultades de adaptación escolar.
- b) Pertenecen a minorías étnicas o culturales.
- c) Tienen un desconocimiento o conocimiento insuficiente de la lengua castellana.

Algunos de estos alumnos con el apoyo y la enseñanza individualizada son capaces de ir superando estas dificultades e ir adquiriendo el nivel curricular correspondiente, otros, arrastran el desfase curricular durante toda su escolarización.

CONTEXTO DEL AULA DE 3 AÑOS

Se trata de un grupo-clase formado por 24 alumnos, de los cuales 11 son niñas y 13 niños. Son un grupo muy heterogéneo que se caracteriza por la riqueza de su diversidad. Por la etapa en la que se encuentran (1º de Educación Infantil), es decir, 3 años de edad, los niños tienden a la individualidad o a las parejas más que al grupo, por ello existe cohesión en la medida en que es posible por sus características. Se dan conflictos, pero nada fuera de la normalidad de un aula corriente a excepción de algunos problemas de comportamiento en niños concretos.

En general, todos los alumnos llevan un desarrollo normal en todos los aspectos, sin embargo, cabe destacar que dos de las niñas de la clase tienen dificultades visuales, por lo que las tareas les resultan más difíciles de realizar que al resto. También ha de quedar reseñado que una de las niñas con dificultades visuales tiene otros problemas asociados a un retraso en el desarrollo, por ejemplo, no controla esfínteres y en el plano comunicativo, tiende a hacer uso de un número restringido de temas que tienen relación con el contexto familiar. Además, esta niña presenta también problemas a nivel motor, que sumados a la dificultad visual dan como resultado una escasa coordinación en sus movimientos y desplazamientos.

Otro caso concreto al que es necesario hacer referencia, es un niño de etnia gitana que tiene problemas de comportamiento. El niño no tiene y, por lo tanto, no hace uso de

normas sociales ni concretas del aula. De manera continuada intenta llamar la atención haciendo caso omiso a las demandas de la maestra o de sus propios compañeros.

En el caso de dos o tres niños, es destacable el absentismo escolar sin justificar que se ha ido prolongando a lo largo de todo el curso. Este hecho, presente de manera continuada ha tenido como resultado un retraso en el aprendizaje en referencia al resto de compañeros que forman el grupo-clase y una falta de adaptación a las rutinas y normas del aula.

Por último, en la situación opuesta, dos niñas del grupo destacan por tener una gran motivación e interés por los contenidos que se presentan en clase. Ambas han adquirido a lo largo del curso gran cantidad de conocimientos, en algunos casos, más avanzados o de mayor profundización que el resto de grupo-clase, destacando especialmente en el aspecto comunicativo (amplio vocabulario y buena estructuración de las frases).

CONTEXTO DEL AULA DE 4 AÑOS

El aula de 2º de Educación Infantil está formada por 20 alumnos de 4-5 años, de los cuales 11 son niños y 9 niñas. Como en el resto de aulas de la etapa de Educación Infantil y en el resto del centro, la multiculturalidad es la característica más destacable en el grupo-clase. La mayor parte del alumnado en este aula es de nacionalidad árabe y de etnia gitana.

En general, todos los niños de la clase tienen un desarrollo normal en todos los ámbitos. Cabe destacar la notable evolución de uno de los niños de nacionalidad árabe que a su llegada al centro en el presente curso de 2º de Educación Infantil no hablaba ni entendía el castellano, sin embargo, actualmente a finales de curso, el niño habla y comprende el castellano sin dificultad.

Otro caso reseñable respecto al desarrollo lingüístico es el de una niña árabe que comenzó el curso en el centro, pero pasados dos meses del inicio emigró a su país de origen. Faltando dos meses para finalizar el curso escolar, la niña se escolarizó de nuevo en el centro, mostrándose tímida y evitando el lenguaje oral. Sin embargo, poco a poco la niña ha ido evolucionando y expresándose oralmente con el paso de los días a pesar de que tiene algunas dificultades en la comprensión del castellano.

Por último, como situaciones a destacar, en el aula hay tres niños con problemas de comportamiento, especialmente uno que no atiende a las demandas de la maestra ni a las normas de clase. Continuamente la maestra intenta poner en marcha estrategias que no sean el castigo para que el niño adquiriera el hábito de seguir las normas del aula, sin embargo, hasta el momento presente el niño sigue sin obedecer a las normas.

CONTEXTO DEL AULA DE 5 AÑOS

La clase de 3º de Infantil está compuesta por 22 alumnos de 5-6 años, 11 niños y 11 niñas. Se caracteriza por ser un grupo muy heterogéneo debido a la multiculturalidad existente, ya que hay niños de varias culturas. La mayoría del alumnado es de nacionalidad árabe y etnia gitana, aunque también hay un alumno rumano, dos sudamericanos y un español.

Respecto a las características lingüísticas, hay diferencias significativas dentro del grupo-clase. En general, la expresión y comprensión del lenguaje es la adecuada para la edad, sin embargo, existen algunos casos particulares que muestran dificultad para la expresión del lenguaje oral debido a que sus padres son inmigrantes y en casa hablan la lengua materna. Estos niños presentan dificultades en cuanto a la sintáctica y a la semántica, ya que construyen mal las frases y tienen un vocabulario limitado.

En cuanto a las características cognitivas, son las adecuadas a la edad, aunque destaca un niño que presenta un retraso madurativo. En el curso pasado fue derivado al Equipo de Orientación y actualmente está repitiendo 3º de Infantil. Además, el niño tiene problemas de comportamiento, debido a que no tiene establecidas unas normas en casa y esto se ve reflejado en la escuela (insultar y pegar a sus compañeros, desafiar a la autoridad...)

Las características sociales del alumnado se ajustan a su edad, los niños empiezan a mantener relaciones horizontales y a establecer grupos según sus afinidades. Sin embargo, es reseñable que en el grupo-clase se dan muchos conflictos entre los alumnos, ya que cuando tienen un problema recurren a los insultos o a la violencia física. Ante esta situación, la docente suele emplear el castigo como recurso y, en el caso de que se hayan portado adecuadamente, hace uso del refuerzo positivo.

DESCRIPCIÓN DE LA PUESTA EN PRÁCTICA

ROMPECABEZAS EN 3 AÑOS

Con el objetivo de poder realizar la actividad planteada a través de la técnica adaptada del “Rompecabezas” en el curso de 1º de Educación Infantil, se plantea en primer lugar a modo de toma de contacto e introducción una primera tarea sobre la felicidad. El tema se escoge con motivo de la semana cultural del centro escolar, por lo que resulta motivador para los alumnos y también para los docentes.

Criterio de selección de agrupamientos para la actividad por parte del docente:

- Compensar las habilidades y dificultades de los alumnos y primando el objetivo de evitar conflictos entre los alumnos que suelen crearlos.

Tarea 1:

Entorno a este tema, la maestra decide planificar la actividad con cuatro apartados respecto a la felicidad siendo significativos para los niños de 3 años, siendo éstos:

- Familia.
- Colegio.
- Parque.
- Juguetes.

Para facilitar la tarea tanto a los niños como a la maestra, por petición de la misma, esta actividad es dirigida por mi persona. De este modo, la maestra tutora adquiere el rol de maestra de apoyo en el aula, ayudando así tanto a los niños como a la maestra provisional.

Para comenzar, en la fase 1, se divide a los niños en seis grupos de cuatro y se les va colocando en mesas. Se asigna un tema a cada uno, pudiendo ser familia, colegio, parque y juguetes. Una vez que todos están sentados y con los temas asignados se les presenta la actividad.

A continuación, en la fase 2, se recolocarán los niños divididos en las diferentes mesas según los temas, es decir, cada mesa corresponderá a un tema de la felicidad. Se reparte un material común para todos los niños que componen el grupo, siendo éste piezas de

puzle. Cada niño debe construir el suyo, pidiendo ayuda a sus compañeros en caso de que sea necesario o a la maestra si no pueden superar las dificultades.

Una vez completados los puzles, los niños vuelven al grupo inicial de la fase 1, pasando de este modo a la fase 3. En esta fase los niños explican y muestran el puzle que han construido a los niños de su grupo, dando lugar a un aprendizaje común entre iguales sobre el tema de la felicidad.

Por último, en la fase 4, la maestra les presenta un papel continuo en el que aparecen dibujados cuatro círculos con el nombre de cada tema y la palabra “felicidad” en el centro. Con los niños sentados en círculo en la zona de la asamblea, la maestra les reparte piezas recortadas de sus puzles al azar, es decir, un niño que ha tratado el tema de la familia puede tener una pieza sobre el parque. Para completar el mural, cada niño debe pegar su pieza en el círculo correcto y decir una palabras sobre la pieza que le ha tocado.

Tras estas cuatro fases se da por finalizada la actividad con éxito, sin embargo, cabe destacar los aspectos positivos y a mejorar de la tarea para los niños y para la maestra:

Aspectos positivos:	Aspectos a mejorar:
<ul style="list-style-type: none">✓ Uso de las habilidades sociales.✓ Maestra como guía.✓ El material les permite profundizar en el grado que ellos desean.✓ Cada niño saca sus propias conclusiones que puede explicar a los demás en la asamblea.✓ La maestra puede supervisar el aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none">✗ Los niños no saben esperar.✗ Algunos niños no piden ayuda a sus compañeros ni a la maestra.✗ La maestra necesita apoyo para poder realizar la actividad.

Tarea 2:

El tema que escoge la maestra tutora para realizar la tarea con la técnica de “Rompecabezas” adaptada es la primavera, puesto que es el tema que se está tratando actualmente en el curso. De este modo, esta actividad servirá a los niños como repaso y profundización en el tema.

La maestra planifica la actividad dividiendo el tema de la primavera en cuatro apartados²:

- Flores.
- Animales.
- Vestimenta.
- Árboles frutales.

Para comenzar la actividad, la maestra expone de manera general en lo que consiste la actividad, apoyándose en la tarea que se ha realizado con anterioridad empleando la misma técnica. Una vez que los alumnos están orientados, la maestra se centra en introducirlos en el tema de la primavera haciendo preguntas sobre la estación. Estas explicaciones se llevan a cabo en gran grupo con los niños sentados en la zona de la asamblea.

En la fase 1, la maestra reparte los grupos sobre la primavera, dividiendo a los niños en seis grupos de cuatro y asignándoles una mesa. Cuando los niños están sentados por mesas, la maestra decide introducir brevemente los temas planteados: flores, animales, vestimenta y árboles frutales.

En la fase 2, la maestra reorganiza a los alumnos en las distintas mesas según temas y les explica que deben realizar los puzles sobre el tema que les ha tocado, haciendo hincapié en que pueden pedir ayuda a sus compañeros de mesa o a la maestra si es necesario. Los niños construyen sus puzles con el material que se les ha proporcionado y conforme van acabando, la maestra va ayudándoles a pegar las piezas en un folio. Los niños llevan distintos ritmos, por lo que algunos de ellos tienen que esperar y se levantan para ponerse a jugar con los juguetes de la clase.

² Se adjunta el material sobre la temática de la tarea en el Anexo 1.

En la fase 3, los niños vuelven a su grupo de origen para explicar sus puzles y se observa que algunos de ellos participan activamente, mientras que otros dejan su dibujo encima de la mesa y no prestan atención a los comentarios de sus compañeros.

Por último, en la fase 4, la maestra pide a los niños que se sienten en la asamblea para completar el mural que ha preparado en el papel continuo en el que, como en la tarea 1 de “Rompecabezas”, la estructura consisten en cuatro círculos sobre cada apartado y en el centro la palabra “primavera”. Los niños van saliendo a completar el mural con las piezas que les ha repartido la maestra, pero la actividad queda incompleta porque se hace la hora de comer.

Tras realizar la actividad, se plantean diferentes aspectos positivos y a mejorar que se analizarán posteriormente en el apartado de conclusiones y valoración personal.

Aspectos positivos:	Aspectos a mejorar:
<ul style="list-style-type: none">✓ Progreso respecto a la Tarea 1.✓ Algunos alumnos muestran mucha autonomía.✓ Los niños gestionan mejor el tiempo de espera.	<ul style="list-style-type: none">✗ La maestra debe ejercer un papel más allá de guía.✗ Existe mucha diferencia en los ritmos de trabajo dentro de un mismo grupo.✗ El tiempo para realizar la actividad es insuficiente.

THINK-PAIR-SHARE EN 4 AÑOS

Criterio de selección de agrupamientos para la actividad por parte del docente:

- Compensar las habilidades y dificultades de los diferentes miembros del aula tanto a nivel cognitivo como a nivel lingüístico y de personalidad (timidez, nerviosismo...)

Fase previa a la actividad:

La maestra introduce y explica la elección del tema para realizar la actividad con la metodología de “Think-Pair-Share”: el león. El tema escogido es de repaso, por lo que la tarea tendrá como objetivo evaluar los aprendizajes de los alumnos respecto al león.

Introduciendo el tema, la maestra comienza planteando en la asamblea que los niños reflexionen individualmente sobre cómo es un león, cuántas patas tiene, de qué color es, número de ojos, de qué tiene cubierto el cuerpo... Finaliza diciendo en voz alta: “¿Todos estamos pensando en un león?”.

Fase 1 - Think:

A continuación, pasa a explicarles los materiales de los que van a disponer, siendo éstos un lápiz y medio folio. Enuncia lo que los alumnos deben hacer diciendo: “Cada uno va a dibujar un león. Sin mirar el dibujo de los demás, porque luego vamos a hacer otra cosa.”

De pronto, un niño interviene diciendo: “Yo voy a dibujar un caballo.” A lo que la maestra responde recordando que deben dibujar un león y no cualquier otro animal. Además, aprovecha para decirles a los niños que el tiempo para realizar la tarea es limitado, estableciendo 15 minutos para que realicen el dibujo del león de manera individual.

Algunos de ellos tienen el concepto más claro que otros, que tienden a enseñar el dibujo a pesar de que se les ha pedido que no lo hagan. Cabe destacar que ninguno de los alumnos hace preguntas a la maestra que únicamente tiene la función de recordar las consignas y motivar a los niños.

Uno de los niños intenta ayudar a una compañera dibujándole el león mientras en una mesa dos niños discuten sobre si los leones tienen o no manos. Al mismo tiempo, la maestra observa que uno de los niños no está dibujando un león y le pregunta qué es con el objetivo de que el niño sea consciente de su error y rectifique.

Fase 2 - Pair:

La maestra hace silencio en el aula. Con los niños sentados en sus respectivos sitios habituales de trabajo, la maestra comienza a llamar a algunos para formar parejas, mientras va explicando la tarea: “Nos vamos a poner todos de dos en dos y, entre los dos, vamos a hacer otro león.” Con dos niñas como ejemplo explica al resto del grupo-clase: “Tú le enseñas a ella lo que has hecho y tú a ella. Entre las dos haréis otro león.”

Coloca a los niños por parejas y establece un tiempo de 10 minutos aproximadamente para que realicen un dibujo de un león con sus características en común³.

El grupo-clase queda dividido en 8 parejas y un trío interactuando en la actividad de la siguiente forma:

1. D + I = dibujan un león entre las dos poniendo en común mediante el diálogo sus conocimientos sobre el animal.
2. M + R = cada uno hace un león de manera individual en un inicio, pero al final de la actividad se dan cuenta y hacen uno común, interviniendo ambos sin dialogar.
3. M + E = realizan la tarea entre los dos pero apenas hablar para poner en común sus ideas.
4. B + Y = B hace casi todo el dibujo, sin embargo, se deja aconsejar y ayudar por su compañera que añade datos importantes.
5. T + I = al principio no tienen claro lo que tienen que hacer, pero tomando como referencia a sus compañeros se ponen de acuerdo para realizar la tarea entre las dos.
6. B + A = discuten sobre cómo es la cabeza del león y, finalmente, A impone su opinión haciendo caso omiso de su compañero.
7. I + K = hablan y se van turnando para dibujar de manera que ambos aportan conocimientos e ideas para obtener un resultado común.
8. M + M = no hablan y no dibujan ninguno de los dos. Tampoco preguntan a la maestra qué tienen que hacer, no recuerdan cómo es un león.
9. J + J + S = dibujan entre los tres y cabe destacar un comentario de uno de ellos diciendo: “¡Vamos equipo! Lo conseguimos hacer.”

Fase 3 - Share:

La maestra pide a los niños que se sienten en un círculo en la zona de la asamblea, colocándose al lado de su pareja en la tarea. Pide que dejen los dibujos en el suelo y, por orden, va pidiendo que las parejas enseñen su dibujo en común y que expliquen qué

³ Se adjuntan algunos ejemplos de los resultados de esta fase en el Anexo 2.

elementos han dibujado, demostrando de este modo los conocimientos que han adquirido sobre los leones.

La maestra procura que los dos miembros de la pareja participen en la exposición y emplea el refuerzo positivo, haciendo ver a la pareja y al resto de niños que se valora positivamente el esfuerzo empleado en la tarea.

La ronda de exposiciones sigue hasta que todas las parejas han hablado del león que han creado entre los dos, de manera que todos los alumnos participan escuchando y hablando delante de los compañeros. Al final los niños se muestran cansados y distraídos porque comienzan a hablar entre ellos de otros temas.

Aspectos positivos:	Aspectos a mejorar:
<ul style="list-style-type: none">✓ Alumnos motivados.✓ Piden ayuda a los compañeros.✓ Los compañeros responden cuando se les pide ayuda.✓ Dialogan.✓ Escucha activa.✓ Sentimiento de pertenencia al grupo.	<ul style="list-style-type: none">✗ No piden ayuda a la maestra cuando la necesitan.✗ Imponen su opinión.✗ No comparten y valorar opiniones ajenas.

GRUPOS DE INVESTIGACIÓN EN 5 AÑOS

Criterio de selección de agrupamientos para la actividad por parte del docente:

- Compensar las habilidades y dificultades que caracterizan a los alumnos que componen el grupo-clase.
- Evitar los conflictos entre los alumnos que suelen crearlos.

Criterio de asignación de roles en los alumnos por parte del docente:

- Fortalecer los puntos débiles de los alumnos, es decir, los alumnos con peor comportamiento tendrán como tarea regular el comportamiento de sus compañeros.
- Aprovechar y fortalecer las capacidades de los alumnos, por ejemplo, aquel alumno que lee comprendiendo la información será quien tenga como rol “recopilador de la información”.

Para comenzar la sesión planteada a través de la metodología de Grupos de Investigación, la maestra propone a los alumnos que se sienten en la zona de la asamblea para explicarles el objetivo de la actividad.

La actividad consiste en investigar sobre los bichos, habiendo escogido la maestra los siguientes:

- Abeja.
- Saltamontes.
- Araña.
- Hormiga.
- Mariquita.

En la asamblea, la maestra divide a los niños en 5 equipos y explica en voz alta los diferentes roles y sus tareas:

- Portavoz: el que habla para exponer el resultado obtenido por el equipo.
- Recopilador de información: lee la información de los materiales a sus compañeros y se la cuenta.
- Dinamizador: son los que suelen tener peor comportamiento en clase y se encargan de regular el comportamiento y la participación de los demás miembros.
- Encargado del material de investigación: controla el buen uso del material y dibuja y escribe.

Fase 1 - División de la tarea:

Los niños se sientan en las mesas de trabajos con sus respectivos equipos y la maestra comienza a pasar por las mesas ofertando los diferentes temas a investigar.

Fase 2 - Planificación del trabajo:

La maestra asigna a cada niño del grupo un rol en base a las habilidades que les caracterizan, por ejemplo, si un niño es capaz de leer y comprender lo leído, será quien ofrezca la información al resto del equipo (recopilador de información). De este modo, en lugar de hacerlo de manera aleatoria, por ser la primera vez que va a realizarse esta técnica, la maestra considera que es el modo correcto hacerlo mediante su criterio.

Fase 3 - Realización de la investigación/Fase 4 - Informe de investigación:

Los niños comienzan a investigar destacando las siguientes situaciones:

- Uno de los recopiladores de información comienza a leer en voz alta, pero más tarde lee para sí mismo, de modo que el resto de compañeros no pueden acceder a la información sobre el bicho escogido.
- Una de las niñas recopiladoras lee con mucha dificultad, por lo que la información que llega al resto de miembros del equipo es muy escasa. Sin embargo, intentan ayudarla a leer algunos de los miembros de su equipo.
- En otro grupo, el recopilador de información no solo lee en voz alta, sino que haciendo uso de sus conocimientos y de su vocabulario en lo referido al tema, intenta transmitir con otras palabras la información al resto del grupo para facilitarles la comprensión.
- Una de las niñas que tiene el rol de dinamizador pide a los miembros de su equipo que guarden silencio mientras se lee la información. A continuación pide al recopilador que lea en un tono más alto para que llegue a todos la información.
- Una de las portavoces decide aportar información que ya conoce sobre el bicho escogido por su grupo en base a sus propias experiencias.
- Una de las encargadas de material se preocupa de organizarlo y cuidarlo y asume el papel de líder en el momento en el que tiene que escribir y dibujar.

Las fases 3 y 4 se dan de manera simultánea en la mayoría de los equipos, por lo que podría considerarse una única etapa de la metodología⁴.

Fase 5 - Exposición del informe:

Los niños se sientan en la asamblea por grupos de investigación y los portavoces de cada grupo son quienes se quedan de pie. La maestra pide que comience algún portavoz de los grupos de manera voluntaria, pero los niños se muestran tímidos y, finalmente, es la maestra quien elige quien expone en primer lugar.

La portavoz del equipo del saltamontes, sale y da una información muy breve sobre el bicho mientras muestra el dibujo que se ha hecho en el grupo. Dada la escasa

⁴ Se adjunta el resultado del dibujo de cada equipo en el Anexo 3.

información proporcionada, la maestra le pregunta si no sabe nada más y la niña contesta que no y se sienta.

El siguiente portavoz es el del equipo de las abejas que sin que la maestra le pregunte comienza a hablar de su bicho diciendo: “Esto es una abeja (mientras muestra el dibujo al resto de la clase) y tiene dos alas y un aguijón. También vuela. Es... no me acuerdo de cómo se llamaba”. Una de las niñas de otro grupo que está sentada en la asamblea le pregunta dónde vive y si pica. La portavoz contesta: “Vive en colmenas que es dónde duerme. Sí que pica.” La profesora interviene y le pregunta qué hacen las abejas con el polen en las colmenas y la niña contesta que las abejas hacen miel.

El tercer portavoz en salir a exponer sus aprendizajes es el del grupo de la araña que comienza diciendo: “La araña es muy marrón y tiene 4 patas, ah no, 8.” La maestra intentando que siga dando información le pregunta: “¿Y qué pueden hacer? La niña responde: “Telarañas. Pueden subirse a los árboles y caminar por el suelo.”

El portavoz del siguiente grupo es el de la hormiga que expone: “Esto es una hormiga y las rojas viven en el bosque. Hay hormigas negras y rojas. Viven en el hormiguero. Trabajan y recogen comida para el invierno.”

Por último, sale el portavoz del equipo de la mariquita y dice: “La mariquita vuela y vive en las hojas. Come polen.” Una de las niñas de su grupo interviene y le dicen que no comen polen sino bichitos más pequeños, sobre todo pulgones. La maestra comienza a hacerle preguntas sobre el bicho que el niño no sabe y que contesta la niña de su grupo que ha intervenido anteriormente.

Fase 6 - Puntuación:

En esta fase los niños se colocan de nuevo por grupos y la maestra les pide que se autoevalúen, es decir, deben acordar entre los miembros del grupo si lo han hecho:

- Bien.
- Regular.
- Mal.

Los niños al evaluarse son muy críticos, tres grupos consideran que lo han hecho bien, un grupo dice que mal y otro que regular. Cuando la maestra les pregunta el motivo dan argumentos claros y coherentes.

Después de que cada grupo se ha autoevaluado, el resto de la clase es quien evalúa la labor de cada grupo en cuanto a la información que han dado. Estas evaluaciones coinciden en la mayoría con el criterio que han empleado los alumnos de cada grupo para autoevaluarse.

Aspectos positivos:	Aspectos a mejorar:
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Alumnos altamente motivados. ✓ Piden ayuda a los compañeros. ✓ Los compañeros se ofrecen a ayudar. ✓ Dialogan. ✓ Escucha activa. ✓ Son capaces de reconocer cuando un niño necesita ayuda (en sus dificultades). ✓ Reconocen las habilidades de los miembros de su equipo. ✓ Sentimiento de pertenencia al grupo. ✓ Valoran lo positivo y lo negativo para evaluar a los grupos ajenos. ✓ Los criterios y argumentos de la autoevaluación son coherentes. ✓ Uso de todos los materiales e información que se les proporciona. ✓ Aportación de los diferentes miembros del grupo. ✓ Capacidad para asumir su rol, pero también para ser flexibles para el bien del grupo. ✓ Papel de la maestra como guía y persona que les motiva. 	<ul style="list-style-type: none"> ✗ Pierden la atención dentro del grupo en algunas ocasiones. ✗ Intervienen en la exposición de sus compañeros sin tener el turno de palabra. ✗ Diferentes ritmos de aprendizaje en la lectura que hacen que haya menos posibilidades de heterogeneidad en los grupos. ✗ Se emplea gran cantidad de tiempo en organizarles. ✗ Falta de costumbre para salir a exponer delante de los compañeros de clase. ✗ Falta de interés por parte de algunos alumnos cuando la maestra intenta pedirles más información.

CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL

Tras la elaboración de este trabajo y a partir de los datos recopilados, tanto a nivel teórico como a nivel práctico en la realidad educativa de las diferentes aulas de las edades comprendidas entre tres y seis años (Educación Infantil), valoro positivamente esta experiencia personal y profesional acerca del aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje cooperativo en los contextos escogidos y mediante las adaptaciones por las que se ha llevado a cabo, resulta en conclusión, un arma de doble filo. Esta metodología resulta muy útil para el desarrollo integral del niño, sin embargo, las dificultades que pueden presentarse en su uso deben tomarse como retos y no como barreras. Esto quiere decir, que tanto para la maestra como para los alumnos el aprendizaje cooperativo es una metodología positiva a integrar en el aprendizaje, pero no es la metodología perfecta e infalible. Cabe destacar que cada docente tiene sus propios métodos y cada alumno tiene sus características entre las que se incluye no solo el ritmo de aprendizaje sino también el método o forma de aprendizaje que más beneficioso y útil le resulta. Es por este motivo, por el que el aprendizaje cooperativo es positivo para la educación, pero no tiene por qué ser el método que resulte beneficioso para todo el alumnado o para todo el cuerpo docente.

La novedad en el presente trabajo sobre la metodología de aprendizaje cooperativo, no es la metodología, sino el enfoque y las posibilidades en las edades para las que se plantea en esta propuesta.

La realidad del aula refleja las situaciones sociales que se viven en la actualidad y, por lo tanto, el clima de la sociedad se traslada al aula. Del mismo modo, sucede el caso contrario, la realidad del aula se traslada a la sociedad. Por este motivo, al igual que los aprendizajes de la sociedad se introducen y transmiten en el aula a través de valores, actitudes, normas sociales..., los aprendizajes de la escuela deben estar dotados de la suficiente realidad para que sean útiles en el contexto de la sociedad actual y de futuro como meta educativa.

Esta metodología permite trasladar los valores y, en general, aprendizajes necesarios para la vida diaria tanto del aula a la sociedad, como de la sociedad al aula. El aprendizaje cooperativo influye y, al mismo tiempo aporta en las vertientes del

desarrollo cognitiva, social y moral, favoreciendo la aceptación mediante la visión crítica de las normas sociales y, por lo tanto, dotando de autonomía al individuo.

En las adaptaciones de esta metodología se ha mantenido el concepto de aprendizaje cooperativo que se enmarca en la teoría a lo largo del trabajo, sin embargo, el enfoque cambia. Se propone como novedad ver la metodología de aprendizaje cooperativo como una herramienta para el aprendizaje a la que todas las edades puedan tener acceso en mayor o menor medida y en favor de que sea un proceso de aprendizaje progresivo, tal y como puede ser el aprendizaje de un conocimiento en profundidad.

De este modo, en la primera etapa de Educación Infantil se introducen las bases de aprendizaje cooperativo, haciendo comprender a los niños la importancia de cada uno de ellos en el aprendizaje y comenzando a poner en práctica las habilidades sociales. En la segunda etapa de infantil, se propone el aprendizaje cooperativo como una metodología de la que los niños ya comprenden las bases y en la que se van introduciendo aspectos más complejos que van completando el concepto de cooperación a través de normas, turnos de palabra, exposiciones más elaboradas... Por último, en la última etapa, correspondiente a las edades comprendidas entre cinco y seis años, se introducen en la metodología aspectos como los roles, la responsabilidad o el compromiso y las evaluaciones individuales y grupales.

Esta progresión en el aprendizaje de la metodología hace que los niños sean capaces de adaptarse a ella de manera progresiva al mismo tiempo que abordan los aprendizajes correspondientes a la etapa de una manera diferente. Este tipo de enseñanza-aprendizaje posibilita que los niños aprendan a ser más autónomos en el proceso y a su vez aprendan a vivir y actuar en sociedad en busca de metas comunes.

En cuanto a los puntos fuertes y débiles del tema tratado, se exponen las siguientes conclusiones basadas en el análisis de la puesta en práctica y, por lo tanto, el resultado de la experiencia en conjunto de las tres aulas participantes.

Puntos fuertes:

- ✓ Resulta una metodología motivadora y atractiva de cara a los niños y a las maestras.

- ✓ Existe una progresión y, por lo tanto, mejora en las capacidades y habilidades empleadas en aprendizaje cooperativo conforme aumenta la edad de los alumnos.
- ✓ El periodo de adaptación es corto a pesar de que se debe tener en cuenta que los alumnos escogidos trabajan con la metodología de “Grupos interactivos”.
- ✓ Ayuda a que los niños conozcan sus capacidades, habilidades y puntos débiles para mejorar.
- ✓ Los alumnos aprenden no solo a pedir ayuda a sus iguales, sino también a ofrecerla.
- ✓ Se crea un sentimiento de pertenencia al grupo y favorece un buen clima de aula.
- ✓ Los alumnos aprenden a ver a la maestra desde otro punto de vista.
- ✓ Los niños aprenden a gestionar el tiempo de manera autónoma.
- ✓ Existen diferentes ritmos de trabajo en los diferentes grupos.
- ✓ Se da el diálogo natural sin necesidad de crear oportunidades comunicativas poco reales.
- ✓ Los niños tienen la oportunidad de expresar sus opiniones frente a la clase, exponiendo sus propios argumentos.
- ✓ Uso de las habilidades sociales y, por lo tanto, desarrollo de las mismas.
- ✓ Los propios niños por sus propios medios son capaces de reconocer las emociones, puntos débiles y necesidades de sus compañeros de grupo (empatía).
- ✓ Los alumnos reconocen las habilidades de los miembros de su grupo y se apoyan en ellas.
- ✓ Son capaces de hacer comentarios de ánimo y de reconocimiento a sus compañeros de grupo.
- ✓ Se da una mejora progresiva conforme se avanza en edad en la evaluación y valoración de aspectos positivos y negativos de sí mismos en la tarea y de los demás.
- ✓ Los niños son capaces de elaborar argumentos coherentes con sus opiniones.
- ✓ Las maestras se esfuerzan por motivar a los alumnos en las tareas realizadas con esta metodología.

Puntos débiles:

- ✘ La maestra tiene dificultades en algunos momentos para adaptarse a su papel de guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ✘ Son necesarios más materiales para que pueda darse uso simultáneo de diferentes fuentes de información.
- ✘ Los alumnos tienden a perder el interés y, por lo tanto, la atención cuando sus compañeros están exponiendo. Es necesario favorecer que se adapten a realizar escucha activa y mejoren su grado de atención.
- ✘ Debe favorecerse que todos los niños sean capaces de comprender y valorar la opinión y los argumentos de sus compañeros, estén o no de acuerdo.
- ✘ Existen diferentes ritmos de trabajo dentro de un mismo grupo.
- ✘ La falta de práctica de esta metodología en un inicio supone el uso de mayor cantidad de tiempo para la realización de las tareas puesto que están en periodo de adaptación.
- ✘ En algunos momentos, los niños muestran dificultades para asumir las tareas que conlleva el rol asignado. En mayor medida, aquellos alumnos que muestran un ritmo de aprendizaje más avanzado y que tienden a querer ser los líderes del grupo.
- ✘ En algunos momentos, la tutora necesita una maestra de apoyo para poder controlar la actividad. Esto ocurre con los alumnos de menor edad que tienen un periodo de adaptación mayor.

Respecto a los puntos fuertes y débiles expuestos, es necesario destacar que a pesar de que la valoración final sobre el uso de la metodología de aprendizaje cooperativo es positiva, no es solo por la comparación entre los pros y los contras, sino que los puntos débiles no se ven como una barrera sino como un objetivo a superar. Cabe destacar a su vez, que una de las conclusiones obtenidas sobre la diferencia de ritmos de aprendizaje expresadas en esta comparativa coincide siendo punto fuerte y punto débil al mismo tiempo puesto que dependerá de la actitud que tengan frente a esta situación la maestra y los niños.

Por último en lo relativo a las dificultades encontradas a lo largo de la elaboración de este trabajo destaco la cantidad de material bibliográfico existente, siendo esto un aspecto positivo para recabar información, pero dificultando la tarea de síntesis

necesaria para los aspectos teóricos de esta propuesta. Del mismo modo y, en relación con esta dificultad, el enfoque planteado para este trabajo en cuanto a la edad también ha supuesto un pequeño obstáculo, no respecto al concepto de aprendizaje cooperativo como tal, sino como planteamiento sobre el tema y la edad a la que va dirigida.

A consecuencia de las valoraciones positivas y negativas, las prospectivas de futuro en lo relativo a esta propuesta suponen un reto en la comunidad educativa, pero teniendo en cuenta los resultados expuestos, es posible poner en práctica este tipo de metodología en la etapa de Educación Infantil. Aunque por otro lado, es necesario comentar que en las edades más tempranas de esta etapa (1º de Educación Infantil) los niños necesitan un periodo de adaptación mayor que más adelante, sin embargo, si se empiezan a trabajar la bases de esta metodología en el inicio de la etapa, se facilitará su puesta en práctica más adelante, haciendo posibles mejores resultados en el aprendizaje entre iguales. Sin embargo, esta propuesta y sus resultados dependen en gran medida del contexto escolar, de los alumnos y de la maestra, sus características y motivación hacia el aprendizaje cooperativo como metodología y hacia los aprendizajes previstos a nivel educativo.

Por último, como conclusión a nivel profesional desde mi punto de vista personal, esta metodología resulta un reto para la maestra, especialmente si su estilo de enseñanza es tradicional. Sin embargo, es importante destacar que una vez superadas las dificultades y en el proceso mismo de la resolución de los posibles conflictos que surjan, no solo se desarrollan las capacidades y habilidades de los niños más allá de los conocimientos teóricos, sino que la maestra se ve del mismo modo beneficiada en este sentido.

Esta metodología implica que la docente sea más flexible, dinámica y abierta, por lo que supone un cambio en su forma de enseñar y en la forma de percibir la educación en general y su rol en ella. Por otro lado, del mismo modo que con las características, ritmos y formas de aprendizaje más convenientes para los alumnos, la maestra debe encontrar la metodología que más convenga a su forma de percibir la educación, teniendo presente que el objetivo es el desarrollo integral de sus alumnos y, por lo tanto, buscando una metodología adecuada para ella y su grupo-clase, siendo esto el verdadero reto profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad Calvo, M. & Benito Colás, M. L. (2006). *Cómo enseñar junt@s a alumnos diferentes: aprendizaje cooperativo: experiencias de atención a la diversidad para una escuela inclusiva*. Zaragoza: Egido, 2006.
- Cantón Duarte, J., Cortés Arboleda, M.R. & Cantón Cortés, D. (2011). *Desarrollo socioafectivo y de la personalidad*. Madrid: Alianza Editorial, D. L. 2011.
- Ferreiro Gravié, R. (2007). *Nuevas alternativas de aprendizaje y enseñanza. Aprendizaje cooperativo*. Sevilla: Mad; Mexico D. F: Trillas, 2007.
- Ferreiro Gravié, R. & Calderón Espino, M. (2006). *El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para enseñar y aprender*. Sevilla: Trillas, 2006.
- Gavilán Bouzas, P. & Alario Sánchez, R. (2010). *Aprendizaje Cooperativo. Una metodología con futuro. Principios y aplicaciones*. Madrid: CCS, D. L. 2010.
- Owens, R. E. & Escudero Sanz, A. J. (2003). *Desarrollo del Lenguaje*. Madrid: Pearson, D. L. 2003.
- Prieto Navarro, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo*. Madrid: PPC, D. L. 2007.
- Pujolàs Maset, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona (Málaga): Aljibe, D. L. 2001.
- Pujolàs Maset, P. (2012). *Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo*. Educatio Siglo XXI: Revista De La Facultad De Educación, (30), 89.
- Pujòlas Maset, P. (2011). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó, 2011.
- Santrock, J. W. & López Rodríguez, F. (2007). *Desarrollo infantil*. México [etc]: McGraw-Hill, cop. 2007.
- Servicio de Innovación educativa de la Universidad Politécnica de Madrid. (2008). *Aprendizaje cooperativo. Guías rápidas sobre nuevas metodologías*.
- Sharan, Y. & Sharan, S. (2004). *El desarrollo del aprendizaje cooperativo a través de la investigación en grupo*. Morón de la Frontera (Sevilla): Publicaciones M.C.E.P., 2004.
- Soler Nages, J. L. (coord.) (2008). *Actas del III Encuentro Nacional de Orientadores y I Encuentro Internacional Virtual de Orientación: por una orientación a lo largo de la vida: conferencias y mesas redondas*. Zaragoza, Mira Editores: Asociación Aragonesa de Psicopedagogía, 2008.

- Surian, A. (2014). “Becoming” a cooperative learner-teacher. *Anales de Psicología*, (.3), 808.
- Trujillo, M.L. & Martín, S. (2010). *Desarrollo socioafectivo*. Madrid: Editex, 2010.
- Grupos de Investigación en Aprendizaje Cooperativo. Instituto de Ciencias de la Educación de Cataluña. Recuperado el 2 de septiembre de 2015 en http://giac.upc.es/PAG/giac_cas/giac_como_es_interdependencia.htm

ANEXO

ANEXO 1 – MATERIAL PARA LA TAREA DE ROMPECABEZAS ADAPTADO EN EL AULA DE 3 AÑOS

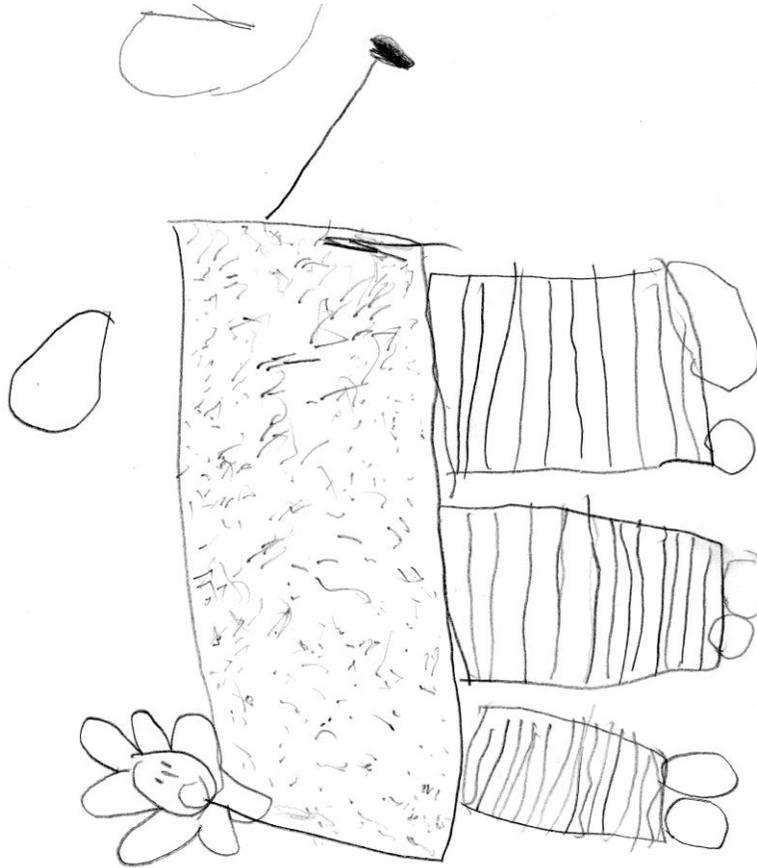




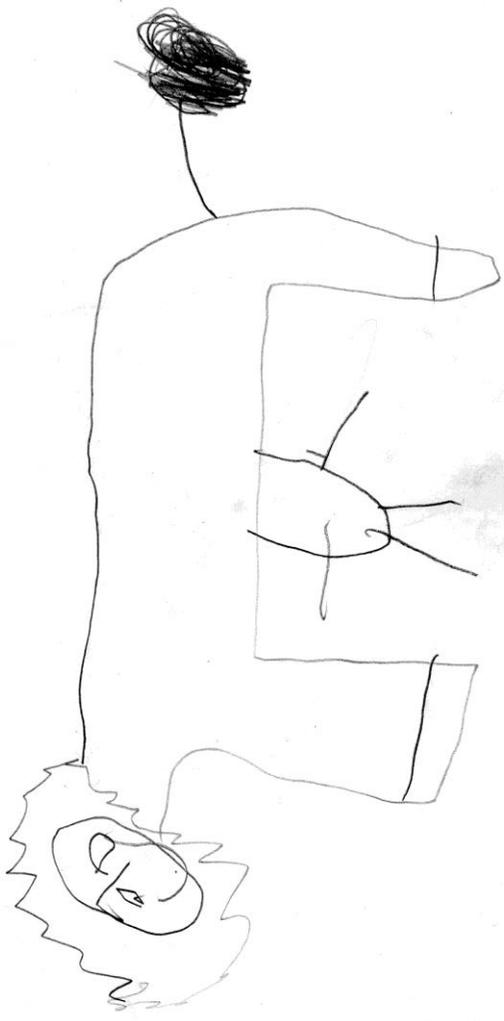




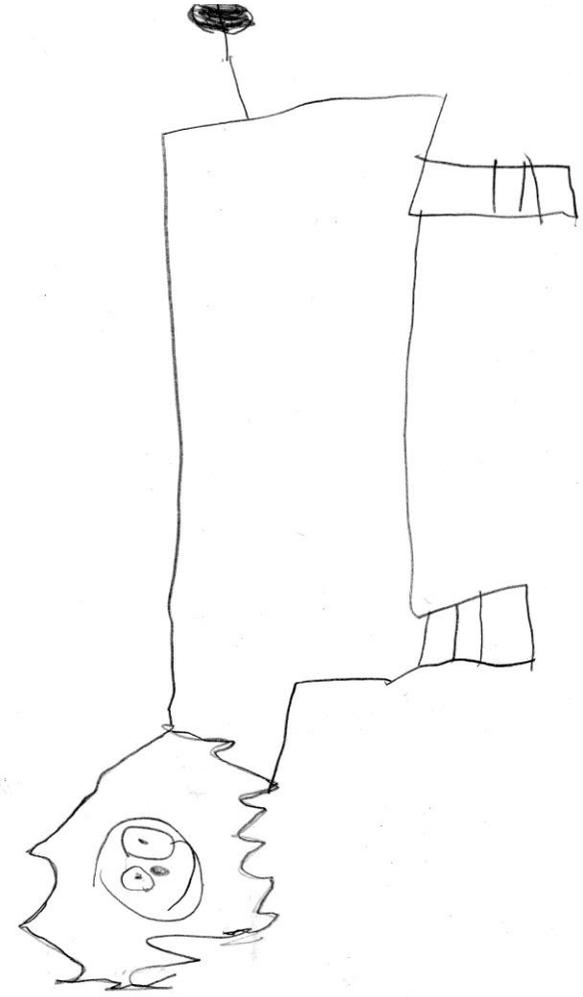
ANEXO 2 – EJEMPLO DE RESULTADOS DE LA TAREA THINK-PAIR-SHARE EN EL AULA DE 4 AÑOS



x
EMMANUEL



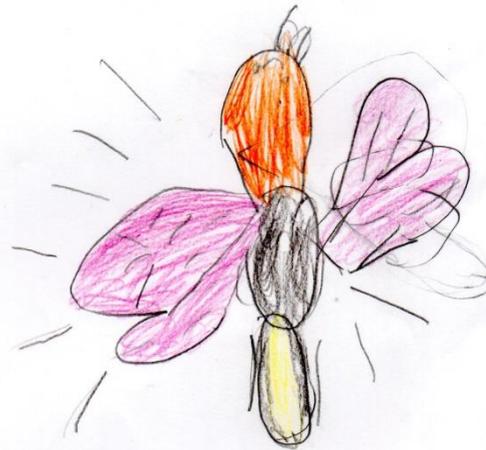
TABITA



ANEXO 3 – EJEMPLO DEL RESULTADO FINAL DE LA TAREA DE GRUPOS DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA DE 5 AÑOS

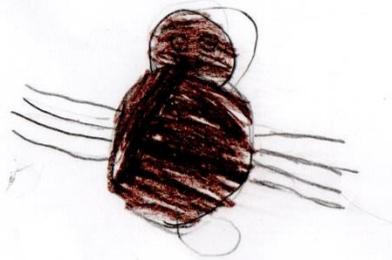


ABEJA





ARAÑA



SAL FAMONTES

