

Trabajo Fin de Grado

“Técnicas para el aprendizaje cooperativo en el aula: diseño de un modelo de plantilla para su descripción y clasificación.”

Autora

Elena Álvarez Tejero

Director

Isidro Garrido Jiménez

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2014

Índice

1. Justificación	p. 6
2. Marco teórico del Aprendizaje Cooperativo.....	p. 9
2.1 Estructuras de la actividad en el aula	p.10
A. Estructura individual	p.11
B. Estructura competitiva.....	p.11
C. Estructura cooperativa	p.11
2.2 Concepto del Aprendizaje Cooperativo	p.12
2.3 Fundamentación psicopedagógica del Aprendizaje Cooperativo	p.13
A. Teoría genética de Piaget	p.13
B. Teoría sociocultural	p.14
C. Teoría de la interdependencia social	p.16
2. 4 Principios del Aprendizaje Cooperativo	p.17
A. Interdependencia positiva.....	p.18
B. Responsabilidad personal y rendimiento individual.....	p.18
C. Interacción promotora.....	p.19
D. Habilidades sociales	p.20
E. Evaluación periódica.....	p.21
2.5 Habilidades específicas para cooperar en el aula.....	p.21
A. Formación	p.22
B. Funcionamiento	p.23
C. Formulación.....	p.23

D. Fermentación	p.24
2.6 Ámbitos de intervención en el Aprendizaje Cooperativo	p.25
A. Ámbito de intervención A	p.26
B. Ámbito de intervención B.....	p.26
C. Ámbito de intervención C.....	p.26
2.7 Secuencia de implantación del Aprendizaje Cooperativo.....	p.28
A. Fase 1.....	p.28
B. Fase 2.....	p.29
C. Fase 3	p.31
D. Fase 4.....	p.32
3. Propósito y objetivos	p.33
A. Propósito	p.33
B. Objetivos	p.33
4. Recopilación de técnicas simples y complejas del Aprendizaje Cooperativo...	p.34
4.1 Justificación de la plantilla.....	p.34
4.2 Plantilla	p.37
4.3 Descripción de las técnicas	p.42
A. Complejas.....	p.42
B. Simples	p.49
5. Conclusiones.....	p.67
6. Referencias bibliográficas.....	p.69

Título del TFG

- Elaborado por Elena Álvarez Tejero
- Dirigido por Isidro Garrido Jiménez
- Depositado para su defensa el 06 de junio de 2014.

Resumen

El presente trabajo tiene por objeto diseñar una plantilla para la recopilación, descripción y clasificación de técnicas cooperativas. Para conseguirlo, primeramente se ha realizado una introducción al marco teórico del aprendizaje cooperativo, basándose en su concepto, la fundamentación psicopedagógica, sus principios básicos y las habilidades específicas para cooperar en el aula, la descripción de los ámbitos de intervención y la secuencia de implantación en el aula con las fases que deben seguirse. La segunda parte del trabajo, ha consistido en el diseño de una plantilla para la recopilación de técnicas cooperativas. Una vez realizado el diseño de este instrumento, se ha procedido a describir y clasificar algunas técnicas adaptándolas a esta plantilla. Para la elección de las técnicas recogidas se ha seguido el criterio de mayor frecuencia en la literatura revisada.

Palabras clave

Aprendizaje cooperativo, técnicas cooperativas simples, técnicas cooperativa complejas, modelos de plantillas de técnicas cooperativas.

1. JUSTIFICACIÓN

Este trabajo de Fin de Grado consta de dos grandes partes: en la primera se enmarca teóricamente el aprendizaje cooperativo a partir de las principales aportaciones sobre el tema en el ámbito anglosajón (Slavin, Johnson y Johnson, Kagan, etc.) y sobre todo en nuestro ámbito local (Pujolàs, Durán, Torrego, Negro, etc.). Definir el marco teórico del aprendizaje cooperativo nos ha permitido reconocer los límites y las ventajas del mismo en la escuela del siglo XXI, pero además nos ha permitido confirmar nuestra hipótesis inicial sobre la ausencia en muchos autores¹ de un instrumento de clasificación, difusión y consulta de las principales técnicas que pueden ser utilizadas en el aula. Esta tarea configura la segunda parte del trabajo: generar un instrumento útil para la recopilación de técnicas cooperativas. Es importante destacar, que esta recopilación puede ser de gran interés para los maestros que trabajen de forma cooperativa ya que tendrán un dossier claro y sencillo de utilizar para poner en marcha las técnicas cooperativas.

La creación de una herramienta de estas características no puede entenderse sino desde la definición de un contexto explicativo y comprensivo de lo que es la cooperación para aprender. El tema abordado, ha sido elegido, porque la cooperación se reconoce como clave en el futuro de los alumnos. Para que los niños lleguen a ser competentes en su futuro trabajo deben saber cooperar correctamente, trabajar en equipo, tener las habilidades necesarias para llevar a cabo trabajos conjuntos con otras personas... Por ello, qué mejor que enseñarles estas técnicas, habilidades, es decir, esta forma de trabajar desde que son bien pequeños. Este tipo de aprendizaje es muy importante, tanto para la educación, como para la escuela en sí, como para la práctica docente. Los centros en los que se lleva a cabo el aprendizaje cooperativo, permiten que los alumnos aprendan de sus compañeros, sean más autónomos y no dependan en todo momento del maestro; esto libera un poco de tiempo del propio maestro y sirve para que éste lo invierta en ayudar a los alumnos con algún tipo de problema en el aula, observar mejor la forma de trabajar de cada uno y sus resultados, preparar con más tranquilidad y mejor las siguientes clases y contenidos a mostrar.

¹ La opción a lo largo de todo el trabajo por el uso del masculino para referirnos a ambos géneros se hace por economía y claridad del lenguaje, pero no pretende ni discriminar ni invisibilizar al género femenino.

Se empieza, por tanto, explicando cuales son las estructuras básicas de la actividad en el aula. Una de ellas es la estructura cooperativa, desde este punto empieza la explicación de sus características. Primero, qué es el aprendizaje cooperativo y en qué consiste, cuál es la fundamentación psicopedagógica y qué teorías hablan de ello, sus principios básicos y las habilidades específicas necesarias para poder cooperar en el aula. Seguidamente, se ha redactado una explicación de cada uno de los ámbitos de intervención. Y para finalizar el apartado teórico, una secuencia de implantación del aprendizaje cooperativo en el aula, dividido en 4 fases. La segunda parte del trabajo, consta del diseño y aplicación de una plantilla de clasificación de técnicas cooperativas, comentado anteriormente. Por ello, se ha hecho la revisión de algunas de las plantillas propuestas por autores como D. Durán o J. Bará y J. Domingo, explicadas posteriormente. Siguiendo estos modelos se ha elaborado una nueva plantilla, y seguidamente, se ha hecho una recopilación de técnicas adaptadas a esta nueva plantilla.

A continuación se incluye un esquema del proceso seguido en el estudio-investigación para la elaboración de este trabajo de fin de grado:



Figura 1. Esquema trabajo fin de grado. Fuente: Elaboración propia (2014)

2. MARCO TEÓRICO DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

“¿Por qué es tan importante aprender a cooperar y a colaborar? La educación tradicional en las sociedades occidentales desarrolladas ha valorado durante mucho tiempo el logro del individuo frente al logro del grupo. Se estimula la competitividad entre alumnos. Si hay “un primero de la clase” tiene que haber un “último”: es una lógica de ganadores y perdedores, una selva dentro de la escuela. Los resultados de este tipo de educación son limitados, porque los alumnos no adquieren una buena competencia social. Los problemas sociales son complejos y requieren una colaboración de los afectados –que somos todos- para solucionarlos. En los últimos años, las empresas empiezan a demandar trabajadores que sepan cooperar y formar equipos, se esfuerzan por conseguir entornos de trabajo eficaces pero no rígidos, se introducen aspectos informales para mejorar la motivación, la cohesión de los equipos: actividades de ocio, entorno de trabajo amable, modos de relacionarse, etc. Es necesario tener conocimientos, pero además hay que saber comunicarlos y desarrollar grupos inteligentes, que maximicen los recursos y destrezas de cada trabajador, para dar la mejor solución posible a los problemas.” (Marina y Bernabeu, 2007, p.77). Estas palabras de Marina y Bernabeu, resumen de forma muy clara y acertada la situación de la educación y el entorno laboral actual. Por ello, como comentan, es necesario que los alumnos que escolarizados hoy en día aprendan a trabajar de forma cooperativa para llegar a ser excelentes personas y profesionales. Hasta el momento, la escuela y la sociedad promueve la competitividad y el objetivo del aprendizaje cooperativo pretende cambiar este concepto. Como comenta (Pujolàs 2009:10) “Los alumnos y las alumnas están distribuidos en pequeños equipos de trabajo, heterogéneos o más homogéneos, para ayudarse y animarse mutuamente a la hora de realizar los ejercicios y las actividades de aprendizaje en general. Se espera de cada escolar, no sólo que aprenda lo que el profesor o la profesora le enseña, sino que contribuya también a que lo aprendan sus compañeros y compañeras del equipo”. El autor comenta la importancia del aprendizaje cooperativo en la educación de los alumnos, el logro del trabajo cooperativo es que los alumnos puedan ayudarse y animarse mutuamente para poder conseguir sus objetivos. Otro de los puntos importantes marcados por Pujolàs, es la importancia del aprendizaje entre iguales, tener claro que los alumnos no solo aprenden de los maestros, aprenden de sus compañeros, del contexto, de la vida... Como también comenta Piaget (1969), ha quedado muy claro que la interacción entre iguales que aprenden (niños,

jóvenes o adultos), en una relación más simétrica, es tan importante como la relación más asimétrica entre éstos y el que les enseña. Desde el punto de vista intelectual, la relación entre iguales es la más apta para favorecer el verdadero intercambio de ideas y la discusión, es decir, todas las conductas capaces de educar la mente crítica, la objetividad y la reflexión discursiva. (Pujolàs 2008:p7).

“La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no exige requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no solo los que presentan necesidades educativas especiales”. (Parra, C, 2010). Esta cita de C. Parra, hace referencia a la importancia de la escuela inclusiva, y como nos comenta Pujolàs en otra de sus citas, vemos que aprendizaje cooperativo y escuela inclusiva están totalmente vinculadas, no pueden existir una sin la otra. “La única manera de atender juntos en una misma aula a alumnos-as diferentes, tal como exige la opción por una escuela inclusiva, es introducir en ella una estructura de aprendizaje cooperativa, en detrimento de una estructura individualista o competitiva.” (Pujolàs, 2008)

2.1 ESTRUCTURAS DE LA ACTIVIDAD

Para la introducción del marco teórico del aprendizaje cooperativo es necesario empezar por la descripción de las tres estructuras de la actividad posibles en un aula. Se ha creído pertinente empezar por las estructuras de la actividad por qué para introducir el aprendizaje cooperativo es necesario partir de la base, es decir, conocer que significa estructurar la actividad de una forma cooperativo, por tanto, también debe ir implícito el conocimiento de las estructuras individualista y competitiva. Según Pujolàs, se entiende por estructura de la actividad al “conjunto de elementos y de operaciones que se suceden en el desarrollo de la actividad que, según como se combinen entre si y la finalidad que con ellas se persigue, producen un determinado efecto entre los

participantes: el individualismo, la competitividad o la cooperación”. (Pujolás, 2012:78). A continuación realizaremos un breve resumen de los tres tipos:

A. Estructura de la actividad individualista:

Los alumnos trabajan individualmente, sin interactuar en ningún momento con sus compañeros, sólo interactúan con el profesor que es quien resuelve las dudas o problemas. Se espera de ellos que aprendan lo que el profesor les enseña consiguen este objetivo independientemente de que los consigan sus compañeros o no. (No hay interdependencia de finalidades).

B. Estructura de la actividad competitiva:

Los alumnos también trabajan de forma individual, pero sí se fijan en lo que hacen sus compañeros, ya que rivalizan entre sí. Se espera de ellos que aprendan lo que el profesor les enseña, pero se espera que lo aprendan antes que los demás, o que aprendan más que los demás... los alumnos consiguen este objetivo si, y sólo si, los demás no lo consiguen. (la interdependencia de finalidades es negativa).

C. Estructura de la actividad cooperativa:

Los alumnos están distribuidos en pequeños equipos de trabajo, heterogéneos, para ayudarse y animarse mutuamente a la hora de realizar los ejercicios. Se espera de cada alumno, no sólo que aprenda lo que el profesor le enseña, sino que contribuya también en el aprendizaje de sus compañeros de equipo. Se espera de ellos que, además, aprendan a trabajar en equipo. Los alumnos consiguen este doble objetivo sólo si, los demás también lo consiguen. Los alumnos que tienen más dificultades a la hora de aprender, tienen más oportunidades de ser atendidos de forma más adecuada, en un aula con estructura cooperativa, puesto que el profesorado tiene más ocasiones de atenderles y cuentan con la ayuda de sus propios compañeros. (la interdependencia de finalidades es positiva).

Una vez descritos los tres tipos de estructura de la actividad del aula, la explicación se va a centrar en la estructura del aprendizaje cooperativo, por ello, es primordial aclarar el concepto. Por ese motivo se ha hecho una recopilación de definiciones de

algunos de los principales autores imprescindibles para hablar del aprendizaje cooperativo, tanto en el ámbito anglosajón como en nuestro ámbito local.

2.2 CONCEPTO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO:

“A partir de la definición de aprendizaje cooperativo de *Johnson, Johnson y Holubec*, (1999) y teniendo en cuenta las aportaciones de *Spencer Kagan* (1999), el aprendizaje cooperativo se entiende como el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que asegure al máximo la participación equitativa (para que todos los miembros del equipo tengan las mismas oportunidades de participar) y se potencie al máximo la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad de que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a trabajar en equipo.” (Pujolàs, 2008:19)

Para *Slavin*, el aprendizaje cooperativo más que un método didáctico es un conjunto de técnicas específicas, por ello cuando habla de aprendizaje cooperativo se está refiriendo al modo específico de articular estos dos elementos fundamentales de toda organización didáctica. (Lobato,C 1997:65)

Según *Pujolàs* el aprendizaje cooperativo sirve para que los alumnos distribuidos en pequeños grupos de trabajo, heterogéneos se ayuden y se animen mutuamente a la hora de realizar los ejercicios de aprendizaje. Se espera de cada alumno, no sólo que aprenda lo que el profesor le enseña, sino que contribuya también a que lo aprendan sus compañeros de equipo, es decir, se espera de ellos que además, aprendan a trabajar en equipo. (Pujolàs 2009:10).

Seguidamente, después de la aclaración del concepto de aprendizaje cooperativo según los principales autores, se ha concluido que es necesario conocer la fundamentación teórica del tema. Por ello, se ha hecho una recopilación de las principales teorías que hablan de los principios de la escuela de aprendizaje cooperativo y de su eficacia, , también se van a definir los conceptos más significativos de las distintas teorías y su implicación con el aprendizaje cooperativo, según *Torrego, J.C, Negro, A.* (2012).

2.3. FUNDAMENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO:

A. Teoría genética de Piaget:

Las teorías de Piaget han influido en múltiples aspectos: selección de contenidos, secuenciación de éstos, fundamentos metodológicos... En este punto recogeré sus principales aportaciones, que se pueden resumir en las siguientes:

- a. El desarrollo de los individuos consiste en la construcción de una serie ordenada de estructuras intelectuales, que regulan los intercambios funcionales o comportamentales de las personas con su medio. Se distinguen tres grandes estadios:
 - i. Sensoriomotor, hasta los 18-24 meses.
 - ii. Inteligencia representativa o conceptual, desde los 2 hasta los 10-11 años.
 - iii. Operaciones formales donde tiene lugar la construcción de las estructuras intelectuales propias del razonamiento hipotético-deductivo, hacia los 15-16 años.

Cada estadio marca el advenimiento de una etapa de equilibrio, de organización de las acciones y operaciones del sujeto. Éste equilibrio no se alcanza de golpe, sino que viene precedido por una etapa de preparación.

- b. El niño es un sujeto activo que conoce el mundo actuando sobre él y reflexionando sobre sus propias acciones. Construye a través de la interacción con los objetos o las personas. Pero para que haya proceso de equilibración es necesario que se produzca un conflicto entre la información, los esquemas de los que dispone el sujeto u la experiencia que está experimentando.
- c. La interacción con los iguales produce la confrontación de puntos de vista moderadamente divergentes que provoca:
 - i. Conflicto social: que origina la mejora de la comunicación, la toma de conciencia del otro y el reconocimiento de sus puntos de vista.

- ii. Conflicto cognitivo: permite al sujeto reexaminar las ideas propias, modificarlas y recibir retroalimentación de los otros.
- d. Según la escuela de Ginebra, la interacción entre iguales es una condición necesaria para el desequilibrio. El factor social tiene un papel primordial en el conflicto cognitivo. El progreso intelectual es debido a la interacción social. Así, se empieza a hablar más de conflicto sociocognitivo, reconociendo el papel primordial de lo social en el progreso cognitivo.

Partiendo de esta teoría, el aprendizaje cooperativo sería una metodología ideal para fomentar el aprendizaje del alumnado, ya que genera con facilidad conflictos sociocognitivos, incrementa las habilidades sociales y comunicativas y facilita producciones de los alumnos más ricas, pues se basan en propuestas y soluciones de sujetos con experiencias y conocimientos distintos.

B. Teoría sociocultural:

La teoría sociocultural parte de las ideas y postulados Lev Vygotsky. Ha tenido varios continuadores como, Elkonin, Davidoc o Wertsch, entre otros.

Esta teoría le concede un papel central a la educación en el desarrollo humano y, sin ella, el ser humano no puede llegar a serlo, ya que la educación es consustancial al desarrollo.

La teoría sociocultural realiza numerosas aportaciones, entre las que destacamos las siguientes:

- a. El mecanismo para el desarrollo es la interacción social: Parte de la premisa de que el desarrollo humano está sujeto a procesos históricos, culturales y sociales más que a procesos naturales o biológicos, por tanto, el desarrollo psicológico del individuo es el resultado de su interacción constante con el contexto histórico en el que vive. El hecho de tener experiencias sociales diferentes estimula el desarrollo de distintos tipos de procesos mentales. El aprendizaje es un proceso donde lo social y lo individual se interrelacionan: las personas construyen el conocimiento dentro del medio social en el que viven.

- b. El desarrollo individual de las capacidades psicológicas se produce en situaciones de interacción, en actividad conjunta con otra persona más competente en el uso de los instrumentos mediadores. Las situaciones de interacción se producen con un mediador (persona más competente en la actividad). En situaciones escolares, la interacción generalizada uno a uno profesor-alumno es difícil. Por el contrario, la interacción de igual a igual es más posible. Hay investigaciones que sostienen que en algunas condiciones los alumnos pueden ser mejores mediadores que los adultos. Desde la perspectiva sociocultural no toda la interacción social entre iguales comporta aprendizaje.

- c. Ley de la doble formación de las funciones psicológicas superiores. Las funciones psicológicas superiores aparecen primero en el plano social y después en el individual. El desarrollo tiene lugar cuando la regulación social se transforma en individual. Se produce una interiorización o internalización. En el proceso de interiorización, el lenguaje cumple una doble función:
 - i. De vehículo social, que permite al individuo comunicarse con los demás, intercambiar y contrastar opiniones, y crear conocimiento compartido.
 - ii. De herramienta de pensamiento, que permite al individuo organizarse su pensamiento, convirtiéndose en un elemento fundamental de los procesos psicológicos superiores.Con este proceso, el individuo aprende en su interacción con los demás, a partir de la cual, procesa nueva información hasta incorporarla en su estructura cognitiva.

- d. Concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP): La ZDP es la distancia entre el nivel del desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial. El nivel de desarrollo real está determinado por la capacidad de resolver problemas de manera independiente. El nivel de desarrollo potencial está determinado por la capacidad de resolver problemas bajo la orientación de un adulto o de un igual más capacitado. La ZDP es un espacio dinámico, en constante proceso

de cambio por el resultado de la interacción: lo que una persona es capaz de hacer hoy con ayuda mañana podrá hacerlo por sí sola.

Está ligada a los conceptos de:

- i. Andamiaje (Bruner): Se trata de un conjunto de ayudas ajustadas al nivel del que aprende, que le permiten acceder al conocimiento.
- ii. Autorregulación: en la relación experto-aprendiz, éste último no sólo adquiere conocimientos, sino la capacidad de autorregular su propia conducta. En un principio el experto lleva todo el peso de la actuación y poco a poco el aprendiz va tomando el control de la situación.

Partiendo de esta teoría, el aprendizaje cooperativo sería una metodología ideal para fomentar el aprendizaje del alumnado, ya que establece múltiples canales de interacción social en el grupo, generaliza situaciones de construcción de conocimientos compartidos, promueve actuaciones sobre la ZDP entre alumnos, facilita un mayor dominio del lenguaje en su doble función y genera un entorno favorable a la promoción del aprendizaje de todos los alumnos.

C. Teoría de la interdependencia social:

Esta teoría es fundamental para la justificación del aprendizaje cooperativo, ya que, entre otras cosas, apunta específicamente a fundamentar las situaciones de cooperación en el aula. David y Roger Johnson son los que la han fundamentado. Estos autores hablan de la interdependencia y de la forma en que se estructura. Hablan de tres tipos de interdependencia: positiva (cooperación), negativa (competencia), ausencia de interdependencia (esfuerzos individualistas). La interdependencia positiva es aquella en la que es necesaria la colaboración de todos para alcanzar los objetivos del grupo y da como resultado una interacción promotora en la que las personas estimulan y facilitan los esfuerzos de los otros por aprender. La interdependencia negativa es aquella en la que se utiliza la competencia entre los miembros del grupo para alcanzar los objetivos. Da como resultado la interacción de oposición: las personas desalientan y obstruyen los esfuerzos del otro. Por último, si no hay interdependencia no hay interacción, ya que las personas trabajan de manera independiente, sin intercambios.

La relación que esta teoría tiene con el aprendizaje cooperativo es la siguiente:

- a. El aprendizaje cooperativo contribuye a la implantación de dinámicas cooperativas en el aula, donde se dará una correlación positiva entre las metas de los alumnos.
- b. La interdependencia positiva que se da en situaciones cooperativas favorece el desarrollo de:
 - i. La responsabilidad individual y grupal.
 - ii. El fomento de las interacciones personales dirigidas a la promoción del aprendizaje.
 - iii. Situaciones que permiten la democratización de las oportunidades de éxito.
 - iv. El desarrollo de las habilidades sociales necesarias para realizar esas tareas.

Estas son las tres teorías más importantes y conocidas en las que se fundamenta el aprendizaje cooperativo. Hay otro grupo que, en algunos de sus aspectos, justifican la necesidad del aprendizaje cooperativo para que se produzca un aprendizaje de calidad y que considere todos los aspectos del ser humano. Se puede citar la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, la Psicología humanista de Rogers y la teoría del aprendizaje conductual.

Una vez explicadas las principales teorías que justifican los principios del aprendizaje cooperativo, en las que se han definido los conceptos más significativos de las distintas teorías y su implicación con el aprendizaje cooperativo, se pasará al nombramiento y explicación de los principios o condiciones básicas en las que se sustenta este aprendizaje.

2.4. PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Las cinco condiciones básicas o principios en los que se sustenta el Aprendizaje Cooperativo, en los que hay más acuerdo entre autores son:

- A . Interdependencia positiva entre los participantes.
- B . Responsabilidad personal y rendimiento individual.
- C . Interacción promotora.

- D . Habilidades sociales.
- E . Evaluación periódica.

A. Interdependencia positiva entre los participantes:

Por interdependencia positiva entendemos la percepción por parte de los alumnos de que están ligados entre sí, por ello, uno no va a conseguir el éxito si no lo consiguen todos, por ello, que los demás aprendan es bueno para ellos y para mí. Crear esta relación es uno de los objetivos principales para conseguir el correcto aprendizaje cooperativo.

Como maestros, debemos tratar de encontrar los medios, motivaciones y condiciones para que el grupo de alumnos quieran ayudarse a la hora de trabajar y lo hagan con eficiencia. Según Torrego y Negro (2012), las mejores estrategias para crear y mantener este tipo de interdependencia son:

- a. Compartir objetivos comunes personalmente aceptados y valorados.
- b. Compartir medios y recursos necesarios para una tarea compleja.
- c. Estructurar las tareas de aprendizaje y de evaluación de modo interdependiente.
- d. Reforzar el reconocimiento, el refuerzo y las recompensas grupales.
- e. Asumir símbolos y señas de identidad grupal, como por ejemplo, nombres de equipo, logos, lemas...
- f. Celebrar el éxito de cada uno como del colectivo, y de éste como algo personal.

B. Responsabilidad personal y rendimiento individual

En un grupo cooperativo cada miembro debe tener un rol y una tarea individual asignada, y debe ser responsable de ejecutarla correctamente para que el resultado sea un buen producto colectivo. Cada uno de los miembros, individualmente debe progresar y mejorar en su aprendizaje en relación a sus capacidades.

Debe quedar claro tanto para el alumno como para el profesor que es importante resaltar el rendimiento grupal pero también el individual, por ello, como comentan Torrego y Negro (2012) es necesario:

- a. Llevar un registro adecuado de los niveles de partida de los alumnos y de sus progresos respectivos.
- b. Finalizar los proyectos con evaluaciones o pruebas individuales que puedan reflejar el aprendizaje de cada alumno.

- c. Asegurar “la igualdad de oportunidades para el éxito”, lo que significa que todos los miembros del grupo tengan igualdad de oportunidades en las aportaciones para la ejecución del trabajo y todas sean igual de importantes, aunque el progreso individual de cada uno de ellos sea distinto.

En relación a la responsabilidad y el rendimiento individual puede promoverse con las siguientes estrategias:

- a. El profesor debe supervisar el trabajo de forma continua, preguntando personalmente por ejemplo, “¿Qué has aportado tú a este trabajo?”, “¿Cómo habéis llegado a la respuesta?”
- b. Se deben asignar roles específicos, que cada alumno personalmente tenga su rol y que vean que es necesario realizarlo correctamente para el éxito del grupo.
- c. Comenzar el trabajo con estructuras simples, como por ejemplo la estrategia de “cabezas pensantes”.
- d. Se debe reforzar la reflexión y la planificación tanto individual como grupal, por ejemplo, usando estrategias como los portafolios.
- e. Otra posibilidad sería hacer que los exámenes o evaluaciones personales sirvieran como “puntos extra”, para la calificación grupal, es decir, si existe progreso individual esto servirá para mejorar la nota grupal.

C. Interacción promotora, cara a cara

Uno de los pilares del trabajo cooperativo es la interacción directa, la necesidad de relacionarse e interactuar cara a cara con los demás miembros del grupo para promover los esfuerzos de todos los integrantes. No se trata de reunirse para compartir información, sino de reflexionar y a través del esfuerzo colectivo llegar a mejores producciones.

Los grupos cooperativos deben reflejar la heterogeneidad del aula tanto en términos de género, capacidades, estilos de aprendizaje o necesidades de apoyo. Uno de los objetivos principales del trabajo cooperativo es crear un “espíritu de clase”, para que todos puedan aprender y nadie se quede atrás.

La interacción cara a cara es difícil de conseguir y necesita tiempo y tranquilidad, por ello los grupos no deben ser demasiado numerosos. “En las estructuras cooperativas la clave numérica es 2x2. Una pareja ya puede generar la interdependencia positiva y movilizar los procesos psicosociales relevantes para aprender” (Duran y Vidal, 2004).

D. Habilidades sociales

Para que el grupo cooperativo funcione con éxito son necesarias las habilidades sociales, para tomar decisiones, confiar, comunicarse apropiadamente, ayudarse, resolver conflictos, organizarse...

En el caso de que se empiece a trabajar cooperativamente tarde, es más complicado que el alumnado afiance estas habilidades sociales de forma rápida y eficaz. Al mismo modo, son habilidades que se aprenden practicándolas, por ello, llevan un tiempo de adquisición y dominio, es probable que se vivan momentos de desesperación al ver que no se consigue funcionar correctamente, en esos momentos es en los que se debe confiar y no rendirse. Se debe invertir tiempo en actividades específicas de aprendizaje de estas habilidades para aprender a cooperar. Como comenta Pujolàs 2003, “mi experiencia y la de los expertos en el tema me dice que se equivocará, “de cabo a rabo”, si no dedica el tiempo suficiente y tiene paciencia para ir afianzando estos aprendizajes, no solo instrumentales, sino muy valiosos en sí mismos, pues, además, forman parte de la competencia básica “aprender para aprender”, que el currículo oficial nos manda desarrollar”.

Vinculadas a las habilidades sociales, están las habilidades organizativas, que son de relevante importancia, como por ejemplo, mantener el tono de la conversación bajo, tener claras las metas y tareas específicas, tener listos los recursos necesarios, una buena distribución del tiempo disponible... Para que estas habilidades se lleven a cabo correctamente es necesario asignar entre los miembros del grupo distintos roles y rotarlos periódicamente. Algunos de los roles más importantes comentados por el profesor Kagan (2001) están los siguientes:

- a. El secretario: puede tener el papel de custodiar y completar el cuaderno de equipo y también ser la persona responsable del contacto directo con el profesor.
- b. El supervisor: puede tener asignada la tarea de que cada uno conozca el trabajo que le corresponde hacer y encargarse del material necesario.
- c. El animador: puede tener el papel de asegurarse de que todos los integrantes del grupo participan en la tarea y promover la celebración de los éxitos del equipo.

Se pueden añadir tantos roles como el docente quiera, aunque es recomendable hacerlo poco a poco para no colapsar a los alumnos, una vez adquiridos los más básicos ir añadiendo roles o tareas a los mismos roles creados anteriormente.

E. Evaluación periódica

El Aprendizaje Cooperativo, ayuda a los docentes, ya que en muchas ocasiones son los propios alumnos los que están facilitando y mediando en los procesos de aprendizaje de sus compañeros, lo que libera de tiempo al tutor para dedicarse a un nuevo rol como docente, no tan centrado en organizar los contenidos y controlar la atención del grupo sino centrado en las condiciones para que los alumnos aprendan de forma cada vez más autónoma y con ayuda de sus compañeros.

Para llegar a ello, es imprescindible una evaluación regular de carácter formativo, que implique a profesores y alumnos. Para ayudar a mantener este tipo de evaluación, son muy útiles las siguientes técnicas:

- a. Los planes o cuadernos de equipo: se deben convertir en el primer producto cooperativo del grupo y suelen incorporar: nombre del grupo, identificación, compromisos, reparto de tareas...
- b. Las evaluaciones de equipo son claves, y deben ser formales para revisar qué hemos aprendido, qué dificultades hemos tenido, cómo podemos mejorar...
- c. La observación del profesor, es obviamente indispensable, sobre todo para estar pendientes de que no sucedan las dinámicas interactivas negativas, como pueden ser: si el trabajo sale mal haya un único responsable, que un miembro del grupo se aproveche del trabajo de los demás...

Una vez terminada la explicación de los cinco principios básicos en que se sustenta el aprendizaje cooperativo, cabe comentar que no son los únicos pero si los que más acuerdo tienen entre los varios autores del aprendizaje cooperativo, se pasa a la explicación de las cuatro habilidades específicas necesarias para cooperar en el aula. Por ello, también aparecen explicados los cuatro niveles que constituyen una secuenciación en el momento de trabajar estas habilidades.

2.5. HABILIDADES ESPECÍFICAS PARA COOPERAR EN EL AULA

Las habilidades básicas necesarias para sustentar el trabajo cooperativo en el aula son normas de funcionamiento de los equipos.

Hay cuatro tipos de habilidades y las voy a nombrar como las cuatro “efes”:

- A. Habilidades de formación
- B. Habilidades de funcionamiento

C. Habilidades de formulación

D. Habilidades de fermentación

Estos cuatro niveles constituyen una secuenciación a la hora de trabajar las habilidades cooperativas:

1. Se comienza con las habilidades de formación, para asegurarse de que todos los miembros del grupo estén bien orientados hacia el pensamiento en conjunto.
2. Se continua con las habilidades de funcionamiento, que ayudan al grupo a operar con fluidez y establecer relaciones constructivas.
3. Luego, las habilidades de formulación aseguran que el aprendizaje de alta calidad tenga lugar en el grupo y que sus miembros produzcan el procesamiento cognitivo necesario.
4. Por último, las habilidades de fermentación, que son las más complejas y las más difíciles de dominar, aseguran la existencia del desafío y el desacuerdo intelectuales del grupo.

A. Habilidades de formación:

Constituyen un conjunto inicial de habilidades destinadas a la organización de los grupos de aprendizaje y al establecimiento de normas mínimas de conducta adecuadas. Las más importantes son:

- a. Formar los grupos rápidamente y sin ruidos indebidos.
- b. Permanecer con el grupo durante todo el proceso de la actividad.
- c. Mantener el nivel de ruido reducido.
- d. Cuidar los materiales con los que se está trabajando.
- e. Alentar y motivar la participación de todos los integrantes del grupo.
- f. Respetar el turno de palabra.
- g. Llamar por el nombre a los demás integrantes del grupo.
- h. Mirar al que habla.
- i. Respetar las opiniones de los demás.

B. Habilidades de funcionamiento:

Este segundo nivel pretende orientar los esfuerzos grupales a la realización de las tareas y al mantenimiento de relaciones de trabajo positivas. Conservar a los integrantes del grupo trabajando, hallar procedimientos eficaces de trabajo y fomentar la existencia de un clima agradable y amistoso es vital para el funcionamiento efectivo en los grupos de aprendizaje cooperativo.

- a. Hay que orientar el trabajo del grupo...
 - 1. definiendo y redefiniendo si es necesario el propósito de la tarea,
 - 2. estableciendo o llamando la atención sobre los límites de tiempo,
 - 3. ofreciendo procedimientos sobre cómo realizar una tarea con mayor eficacia.

Esta tarea de orientación puede ser realizada por el profesor al principio, pero poco a poco la evolución de los alumnos permitirá distribuirla en los roles de grupo o incluso, en alumnos mayores, producirse como un hábito de trabajo.

- b. Expresar puntos de vista respecto de la tarea que se está realizando.
- c. Expresar apoyo y aceptación.
- d. Parafrasear las aportaciones de otro integrante del grupo.
- e. Pedir ayuda o aclaraciones respecto de lo que se está diciendo o haciendo en el grupo.
- f. Ofrecerse para explicar o aclarar.
- g. Dar apoyo y energía al grupo cuando el nivel de motivación es bajo.
- h. Tomar decisiones compartidas basadas en el consenso y la negociación.
- i. Resolver conflictos de forma constructiva.

C. Habilidades de formulación:

Estas habilidades son las que facilitan los procesos psíquicos necesarios para construir una comprensión más profunda de lo que se está estudiando, para estimular el uso de estrategias superiores de razonamiento y mejorar el dominio y la retención de los contenidos.

El propósito de los grupos cooperativos es mejorar el aprendizaje de todos, éstas son habilidades específicamente destinadas a proporcionar métodos formales para procesar los materiales que se están estudiando.

- a. Resumir: el grupo puede sintetizar lo que se acaba de leer en voz alta, sin recurrir a notas.
- b. Corregir: corregir la tarea de otro y agregar información importante no incluida.
- c. Elaborar: se trata de buscar relaciones entre lo que se está aprendiendo y otros contenidos.
- d. Explicar: espacio para describir cómo se ha de realizar la tarea para que todos los compañeros lo hagan de la misma forma.
- e. Verificar la comprensión: se trata de pedir a los miembros del grupo que expliquen, el razonamiento usado para realizar la tarea.
- f. Buscar formas inteligentes de recordar ideas y hechos importantes: recurrir a reglas memotécnicas, dibujos, imágenes mentales y otras ayudas para la memoria y compartirlas con el grupo.

D. Habilidades de fermentación:

Permiten a los estudiantes involucrarse en controversias académicas. Éstas hacen que los miembros del grupo profundicen en los materiales, construyan un razonamiento para sus conclusiones, piensen de maneras divergentes sobre los diferentes temas tratados, discutan constructivamente soluciones alternativas...

Las habilidades de fermentación serían:

- a. Criticar ideas sin criticar a las personas.
- b. Integrar ideas diferentes en una única conclusión.
- c. Pedir justificaciones para una conclusión o una respuesta de uno de los integrantes del grupo.
- d. Ampliar la respuesta o la conclusión de otro integrante del grupo agregando información.
- e. Indagar mediante preguntas que lleven a una comprensión o un análisis más profundos.
- f. Generar más respuestas yendo más allá de la primera conclusión y generando más respuestas posibles para escoger.

- g. Verificar la realidad contrastando el trabajo del grupo con las instrucciones, el tiempo disponible y los temas a los que el grupo se enfrenta.

Una vez terminada la explicación de cada una de las habilidades específicas, qué son y cómo trabajarlas, se seguirá con la explicación de los tres ámbitos de intervención de Pujolàs. En cualquier institución educativa en la que se decida pasar de una estructura de la actividad individualista a una cooperativa, se necesita buscar, desarrollar y adaptar recursos didácticos que lo permitan.

Estos recursos se articulan en torno a tres ámbitos de intervención estrechamente relacionados:

- a. Ámbito de intervención A
- b. Ámbito de intervención B
- c. Ámbito de intervención C

2.6. ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

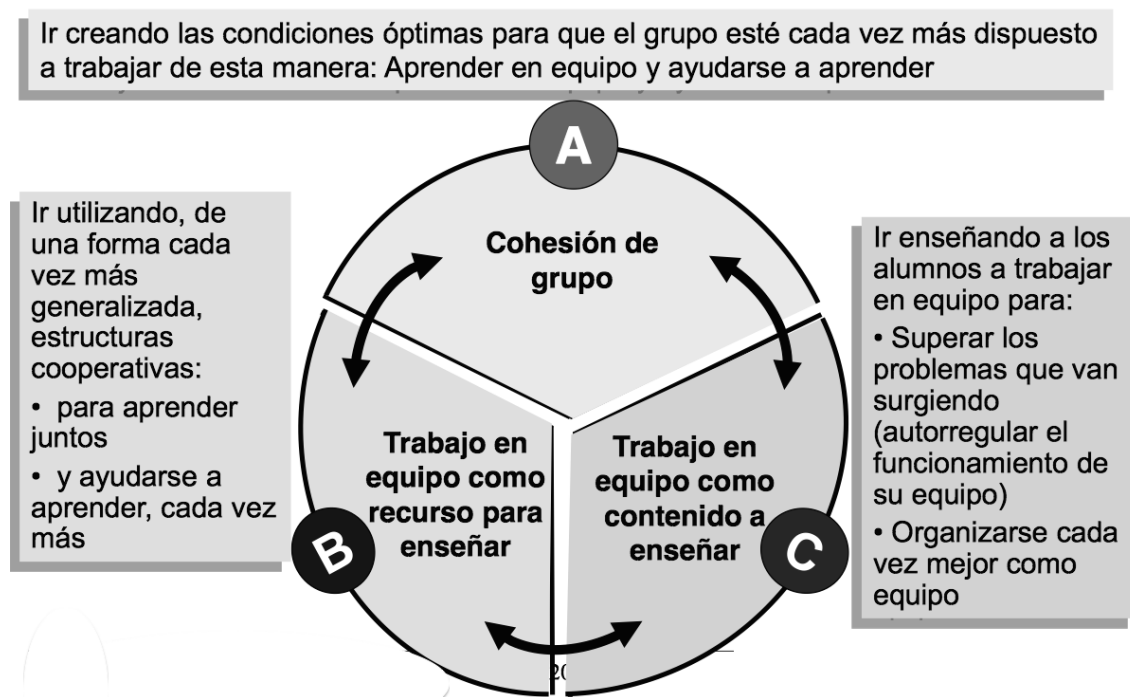


Figura 2. Ámbitos de intervención del aprendizaje cooperativo. Fuente: Pujolàs, P. y Lago JR. (2008)

- A. **Ámbito de intervención A:** incluye las *actuaciones relacionadas con la cohesión de grupo*, para conseguir que los alumnos tomen conciencia de grupo y se conviertan poco a poco en una comunidad de aprendizaje. La cohesión de grupo es un aspecto muy importante a tener en cuenta en todo momento, dado que en cualquier momento pueden surgir problemas o dificultades que perturben el clima del aula y esto es nocivo para el ambiente. La cohesión del grupo clase y un clima de aula favorable al aprendizaje son dos condiciones indispensables, aunque no suficientes para poder aplicar una estructura de la actividad cooperativa. Si entre el grupo de alumnos no hay afectividad y predisposición de ayuda mutua, difícilmente entenderán el concepto de trabajar en equipo, ayudándose unos a otros para que todos aprendan al máximo de sus posibilidades. Por ello, es muy importante utilizar juegos cooperativos y otras dinámicas de grupo que favorezcan la cohesión y un clima apropiado para el aprendizaje.
- B. **Ámbito de intervención B:** comprende todas las actuaciones caracterizadas por la utilización del *trabajo en equipo como recurso para enseñar*, con el objetivo de que los alumnos trabajando con esta metodología consigan aprender mejor los contenidos escolares por qué se ayudan unos a otros. Para este ámbito de intervención existen una serie de estructuras de la actividad cooperativas, de modo que el trabajo en equipo llegue a ser un recurso cada vez más utilizado por los docentes.
- Utilizar de vez en cuando una actividad cooperativa es una buena manera de ir introduciendo el aprendizaje cooperativo, para que tanto el maestro como los alumnos se familiaricen con la metodología. Pero para que este tipo de aprendizaje sea totalmente beneficioso, es necesario estructurar la clase de forma cooperativa más a menudo.
- C. **Ámbito de intervención C:** este ámbito incluye las actuaciones encaminadas a enseñar a los alumnos y las alumnas a trabajar en equipo, teniendo en cuenta que *el trabajo en equipo es un contenido a enseñar*. Desde todas las áreas del currículo hay que enseñar a trabajar en equipo de una forma más estructurada. De esta manera, los alumnos tienen la oportunidad continuada de desarrollar muchas competencias básicas sobre todo las relacionadas con la comunicación. Con esta finalidad, existen dos recursos muy eficaces en este sentido, los planes de equipo y el cuaderno de

equipo, además de dinámicas de grupo y estructuras para enseñar y reforzar las habilidades sociales y cooperativas. La enseñanza del contenido “trabajo en equipo” es transversal, no se puede atribuir a ninguna área en concreto, por ello, corre el riesgo de que no se enseñe en ninguna área de forma explícita, puesto que si es responsabilidad de todos, no lo es específicamente de nadie. Por ello, debe ser, una decisión de la programación del centro determinar cuando y cómo se enseñará a los alumnos a trabajar de forma cooperativa en equipo.

Estos tres ámbitos están estrechamente relacionados y hay que trabajarlos de forma prácticamente continuada y simultánea, ya que como comenta Pujolàs (2012): “cuando intervenimos para cohesionar el grupo (ámbito de intervención A) contribuimos a crear las condiciones necesarias, aunque no suficientes, para que los alumnos y las alumnas trabajen en equipo (ámbito de intervención B) y quieran aprender, y aprendan, a trabajar de esta manera (ámbito de intervención C). Pero cuando utilizamos, en el ámbito de intervención B estructuras cooperativas en realidad también contribuimos a cohesionar más el grupo (ámbito de intervención A) y a que los estudiantes aprendan a trabajar en equipo (ámbito de intervención C). Y algo parecido para si el énfasis lo ponemos en enseñar a trabajar en equipo (ámbito de intervención C), puesto que de esta manera utilizan mejor las estructuras cooperativas del ámbito de intervención B y contribuimos, además, a cohesionar mejor el grupo (ámbito de intervención A).

Finalmente comentar que estos ámbitos no son cronológicos, y que uno no sustituye a otro, las intervenciones propias de los tres ámbitos se dan de forma simultánea porque los tres ámbitos son complementarios.

A continuación y una vez terminada la explicación de los ámbitos de intervención, pasaremos a la descripción de cómo se puede desarrollar el proceso de implantación del aprendizaje cooperativo partiendo de las fases que se dan en la evolución del grupo y las habilidades anteriormente descritas. En esta explicación se irán incorporando elementos de la secuencia de implantación planteada por el Laboratorio de Innovación Educativa de la Cooperativa de Enseñanza “José Ramón Otero”.

2.7. SECUENCIA DE IMPLANTACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

A. Fase 1: de formación-orientación

Es la situación inicial de “agrupamiento”. En esta fase hay que incluir las actividades de presentación, de conocimiento, de confianza y aceptación se puede usar la asamblea para la realización de actuaciones que contribuirán al desarrollo del grupo y la implantación gradual del aprendizaje cooperativo. Éstos son los primeros pasos:

- a. *Agrupamiento por parejas:* ésta, es una estructura sencilla de llevar a cabo debido a que no necesita un nivel de habilidades sociales alto. Una de las características positivas del agrupamiento por parejas es que el nivel de ruido es inferior al que se daría en grupos mayores, y el agrupamiento en pareja permite empezar a utilizar rutinas de trabajo y habilidades cooperativas en las diversas situaciones que se vayan presentando en el aula. Aunque algunos alumnos estén acostumbrados a sentarse en grupos, es conveniente mantenerlos pero remarcando en todo momento que el trabajo es en parejas.
- b. *Duración de las parejas:* la duración es muy relativa en función de la frecuencia de las actividades el funcionamiento de las parejas. Ya que se están conociendo es el momento idílico para observar cuales son las parejas que funcionan y las que no, para posteriormente empezar a formar equipos-base. Las parejas se pueden cambiar semanalmente o quincenalmente, sobretodo las que no funcionen bien.
- c. *Tiempo de trabajo en equipo:* Lo más recomendable es que el tiempo sea corto, de aproximadamente 5 o 10 minutos ya que tratamos de ir incorporando progresivamente esta metodología dentro de la dinámica habitual del aula.
- d. *Técnicas y métodos a utilizar:* Al ser la primera fase se proponen técnicas simples, de corta duración ya que requieren un nivel de técnica bajo. La secuencia de aplicación recomendada es la siguiente:
 1. describir con claridad y precisión la tarea que se propone
 2. Pedirles a las parejas la producción de un resultado específico, es decir, que tengan muy claro el resultado de la actividad que deben presentar, por ejemplo una respuesta escrita.
 3. Elegir algunas de las parejas para que expongan el trabajo al resto de sus compañeros para asegurarnos que se toman en serio la actividad.

4. Ir incorporando las técnicas paulatinamente es decir, introducir una técnica y utilizarla de forma sistemática durante un tiempo, por ejemplo una semana o quince días, hasta que veamos que los alumnos la han interiorizado. En ese momento se puede introducir otra e ir combinándola con la anterior. (encadenamiento)
5. Controlar el desarrollo de la actividad moviéndose por la clase y observando como trabajan las parejas.

Estas técnicas se pueden utilizar en cualquier momento del desarrollo de la clase, si las parejas funcionan se pueden plantear el uso de técnicas para dos parejas como por ejemplo “lápices al centro” o “cabezas numeradas juntas”.²

En los primeros pasos con el trabajo cooperativo conviene centrarse en que los alumnos adquieran lo que Johnson, Johnson y Holubek (1999) denominan *habilidades de formación*. Son las destrezas que apuntan a una organización mínima de trabajo en equipo y el establecimiento de normas de conducta adecuadas. Esta forma de trabajar facilitará la adquisición de un clima de confianza y aprecio entre los miembros del aula.

B. Fase 2: de establecimiento de normas y resolución de conflictos

En esta fase suelen surgir conflictos e insatisfacciones, por ellos debemos poner en marcha procedimientos de trabajo grupal para superarlos. Es fundamental avanzar en la autonomía del grupo, en ella se van consolidando las tareas y se pueden ir creando equipos estables que trabajen con técnicas cooperativas. Por tanto, se pueden desarrollar las siguientes estrategias para continuar con el desarrollo del grupo y la implantación del aprendizaje cooperativo:

- a. *Utilización de equipos de cuatro alumnos*: se trata de pasar de la pareja a estos pequeños grupos que siguen siendo fáciles de gestionar.
- b. *Duración de los equipos*: Al cambiar de las parejas a los grupos de 4, necesitan más tiempo para conocerse, resolver los conflictos, confiar entre ellos... estos equipos son equipos-base, por lo que sería recomendable mantenerlos por lo menos un mes y si es posible un trimestre.

² La descripción de las técnicas pueden consultarse más adelante en la página: lápices al centro página 50 y cabezas numeradas juntas en la página 56.

- c. *Tiempo de trabajo en equipo*: Se puede pasar de los 5-10 minutos a los 15-20 por cada hora o sesión. Es mejor dividir este tiempo en dos periodos para que los grupos no pierdan eficacia.
- d. *Técnicas y métodos a utilizar*: Dependiendo del momento de evolución del grupo se puede seguir con las parejas e ir introduciendo reflexiones de grupo, o ir implantando técnicas diseñadas para grupos de cuatro en distintos momentos. Se debe ir aumentando su nivel de complejidad en función del desarrollo del aprendizaje cooperativo y sus técnicas. En esta fase, como en la anterior es muy importante estructurar adecuadamente la actividad e ir introduciendo las técnicas en distintos momentos del desarrollo de la sesión.
- e. *Utilización de roles en los equipos*: En los momentos en los que se decida trabajar en equipos de cuatro, ya es necesario la introducción de los roles de grupo. Se pueden usar los explicados anteriormente (secretario, supervisor y animador), o bien los recomendados a continuación:
 - 1 Un alumno encargado de dirigir las actividades y repartir el turno de palabra. Esto asegura que el equipo trabaje de forma ordenada y que no se desvíe en conversaciones que no proceden.
 - 2 Otro alumno encargado de comunicarse con el docente, relacionarse con los otros grupos y de recoger los materiales necesarios para el trabajo. De esta forma se consigue un orden en el aula ya que de cada equipo, solo uno puede moverse para preguntar y que las preguntas que le hacen al profesor ningún miembro del equipo sabe la respuesta.
 - i. Un encargado para supervisar el nivel de ruido y la implicación en la tarea, para que los alumnos empiecen a tomar conciencia de la autorregulación.
 - ii. Y finalmente, otro encargado de llevar la agenda grupal y revisar que todos han cumplido con el trabajo acordado anteriormente, para incidir en la autogestión de equipo.

Estos roles deben ser enseñados de forma explícita e ir introduciendo las funciones poco a poco, es decir, se empezará asignando roles de una sola función y ampliándolos en el momento en que nos demos cuenta de que ya

están interiorizados. Los períodos de desempeño de los roles, no deberían ser inferiores a una semana para que ellos puedan integrarlos correctamente ni superiores a un mes ya que lo correcto es que estos roles sean rotatorios y que a todos los alumnos se les hayan asignado todos los roles.

- f. *Habilidades a trabajar:* En esta segunda fase, se debe seguir trabajando las habilidades de formación y centrarse en las habilidades de funcionamiento del grupo, trabajando especialmente la resolución de conflictos.

En este segundo momento deben aumentar los sentimientos positivos tanto de cara al grupo como al trabajo. El nivel de autonomía irá mejorando en relación al trabajo personal y en el de grupo. Este suele ser el momento adecuado para empezar a trabajar el trabajo en equipo como contenido (ámbito C), comentado anteriormente.

C. Fase 3: de rendimiento eficaz del grupo

En esta fase la evolución del grupo ya debe ser eficiente, productiva y tener ya consolidado un grupo cooperativo. Esta fase trata de perfeccionar el trabajo en equipo y que los equipos-base trabajen con técnicas y métodos cooperativos. Las actuaciones a desarrollar son las siguientes:

- a. *Utilización de grupos de cuatro alumnos:* los equipos se mantendrán de la fase anterior ya que habrán adquirido las habilidades necesarias. Si por algún motivo se desea tener grupos de más alumnos este es el momento indicado.
- b. *Duración de los equipos:* contemplando que es la fase de productividad, los equipos deberían durar todo el trimestre.
- c. *Tiempo de trabajo en equipo:* se puede aumentar el tiempo del trabajo cooperativo lo que el maestro crea necesario, teniendo en cuenta que si se amplía mucho, el maestro debe estar controlando constantemente ya que el nivel de autorregulación del alumno conviene que sea alta. Es recomendable ir realizando pausas para ir dando instrucciones y explicaciones de cómo seguir la actividad cada cierto tiempo.
- d. *Técnicas y métodos a utilizar:* a las técnicas utilizadas hasta el momento, se le deben sumar los métodos, que suponen un nivel de complejidad mayor y la estructuración de todas las características del aprendizaje cooperativo. Dentro de

los métodos también existen distintos niveles de dificultad, en función del control y la autonomía de los alumnos sobre su propio proceso de aprendizaje. Por ello, es necesario seguir una progresión adecuada en la incorporación de las técnicas, yendo del nivel más estructurado al más abierto.

e . Utilización de roles en los equipos: se sigue trabajando los roles de las fases anteriores, aunque introduciendo nuevas funciones cuando las anteriores estén totalmente interiorizadas.

f . Habilidades a trabajar: en esta fase se debe seguir trabajando las comentadas en anteriores fases (formación y funcionamiento), y añadirles las habilidades de formación y fermentación, que van dirigidas al procesamiento profundo de la información trabajada y a la gestión de conflictos sociocognitivos.

En esta tercera fase se consigue reforzar la cooperación y por ello ya se puede utilizar cualquier técnica o método de trabajo en grupo.

D. Fase 4: de finalización

Esta fase queda fuera del proceso de implantación, pero es igual de importante. Ésta es importante porque una buena clausura nos deja con uno sentimientos positivos y con una valoración del trabajo realizado que puede poner a los alumnos en muy buenas condiciones para continuar trabajando cooperativamente. Las actividades de valoración y evaluación, cobran en esta fase todo su sentido.

3. PROPÓSITO Y OBJETIVOS:

A. Propósito:

El propósito de este trabajo de fin de grado es investigar sobre el aprendizaje cooperativo, más concretamente sobre sus técnicas y su aplicación. El aprendizaje cooperativo se decide investigar ya que éste, parte de la necesidad de una escuela inclusiva y promueve la estructuración de sus actividades con el objetivo de que cada uno de los alumnos participe equitativamente en el proceso de enseñanza aprendizaje y pretende potenciar al máximo todas sus capacidades. El objetivo principal del trabajo consiste en generar un instrumento para la recopilación de técnicas cooperativas. Este instrumento pretende ser útil y sencillo de manejar para todos los docentes que quieran utilizarlo.

B. Objetivos:

- Establecer un marco teórico del aprendizaje cooperativo.
 - Recopilar las principales aportaciones teóricas sobre el Aprendizaje Cooperativo.
 - Hacer una composición entre las fuentes consideradas.
 - Elaborar un marco teórico básico para la elaboración de la plantilla.
- Generar un instrumento de recopilación de técnicas.
 - Consultar plantillas hechas por otros autores.
 - Elaboración de la propia plantilla.
- Aplicar la plantilla generada a técnicas sencillas y complejas.
 - Hacer la selección de las técnicas bajo el criterio de mayor frecuencia.
 - Adaptar la descripción de las técnicas al formato de la plantilla.
 - Cumplimentar las plantillas con las técnicas seleccionadas.

4. RECOPIACIÓN DE TÉCNICAS SIMPLES Y COMPLEJAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

4.1 Justificación de la plantilla

Para la ejecución de la parte práctica del trabajo de fin de grado, empecé con la revisión literaria de autores que recopilaban técnicas cooperativas. Durante esta revisión pude comprobar que pocos autores utilizaban plantillas para recoger las técnicas cooperativas. Algunos de ellos, utilizan estructuras internas, como por ejemplo, Torrego, Negro (2012), que usan una estructura interna en la que suelen aparecer siempre los mismos ítems, nombre de la técnica, autor, pasos y algún comentario; o (Pujolàs 2008) que acostumbra a exponer, el título de la técnica, definición, y los pasos para la ejecución. Por otro lado hay otros autores, publicaciones o revistas que se limitan a explicar la descripción de la técnica como por ejemplo, Breto, C., Grcia, P. (2008) en el artículo Caminando hacia un aula cooperativa en Educación Infantil. *Aula de innovación educativa* nº170, 46-50, o Serrano, J.M. (1996) que explica la procedencia y el desarrollo de la técnica.

Por otro lado, hay otros autores que usan la instrumento de la plantilla para clasificar las técnicas, éstas han servido de guía y modelo para conseguir uno de los objetivos del trabajo, que es la elaboración de una plantilla propia. Algunos de los modelos seguidos son los siguientes:

- Duran es uno de los autores que utiliza distintos modelos de plantilla como los siguientes:
 - Duran, (2007) Grupo de Investigación sobre aprendizaje entre iguales:
 - Título técnica, nombre original, fuente y año.
 - Desarrollo de la técnica.
 - Pasos.
 - Comentario.

- Durán, D. (2014, enero) *Aprendizaje entre iguales: métodos y técnicas de aprendizaje cooperativo*. Ponencia presentada en el ICE de Zaragoza. España.

Ficha del método cooperativo
Nombre del método de aprendizaje cooperativo: Composición del equipo (tipo de agrupación, grado de heterogeneidad, criterios...):
Descripción (en qué consiste el método):
Fases de puesta en marcha (pasos a tener en cuenta):

- Redes de Convivencia IES Puerto Santa María:
 - Tipo de estructura: simple o compleja.
 - Fuente.
 - Autor de la traducción y la adaptación.
 - Nombre.
 - Objetivo.
 - Descripción.
 - Aplicaciones.
 - Variaciones.
 - Nivel.
 - Tipo de actividad.
 - Principios básicos que trabaja.

- Torrego, J.C. (coord.) (2011) *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. Madrid: SM

Autores de las tablas: Mayoral, Zariquiey Biondi.

Título de la técnica

Autor/es		Agrupamiento	
Objetivos			
Desarrollo		Los pasos a seguir son:	
	1		
	2		
	3		
	4		
Consejos			

- Monereo, C. y Duran, D. (2002)

FICHA TÉCNICA DEL MÉTODO COOPERATIVO	
Nombre	

Métodos afines	
Composición del equipo	
Descripción	
Fases de aplicación	
Indicaciones	
Orientaciones	
Bibliografía	
Algunas reflexiones	
Sugerencias de trabajo con alumnos	

4.2 Plantilla

Tras la consulta de las plantillas mostradas anteriormente, se pasó a la elaboración de una plantilla propia que es la siguiente:

Título de la técnica:	
Fuente:	
Objetivos:	
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	
Desarrollo y pasos a seguir:	

Comentarios:	
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	
Variantes:	

Los criterios seguidos para la elección de los ítems de la plantilla fueron los más repetidos en las plantillas anteriores y los más útiles y funcionales. El objetivo de esta plantilla es que sea útil y fácil de manejar, el título de la técnica y el autor o procedencia son algunos de los criterios inamovibles ya que son necesarios para la ejecución de la técnica, por otro lado, los objetivos son muy importantes para saber para que sirve la técnica qué es lo que se refuerza en cada momento. El agrupamiento, en el que se incluye el número de alumnos y el tipo, si debe ser heterogéneo u homogéneo y las pasos para la ejecución de la técnica son requisitos imprescindibles para poder llevar a cabo correctamente la técnica. El ítem de los comentarios es importante por que en algunas técnicas hay detalles a tener en cuenta, por ejemplo, si es una técnica un poco más complicada es importante que el maestro esté observando que se realice de forma correcta para conseguir el objetivo. La orientación de utilización según el ámbito de intervención, es exclusivamente como su propio nombre indica una orientación, ya que algunas técnicas pueden reforzar dos de los ámbitos establecidos por Pujolàs (2008) o depende del momento en que sea utilizada, la forma y el contenido, puede reforzar un ámbito u otro. Finalmente las variantes son un punto a destacar, hay pocas técnicas de las recogidas que se hayan encontrado variantes, pero éstas pueden ser inventadas por el propio docente que la lleva a cabo y es importante recogerlas para próximas ejecuciones.

Otro de los puntos importantes a remarcar en la justificación de la plantilla es la nomenclatura utilizada, hay muchos autores que deciden tomar sus propias decisiones en el nombramiento de las estructuras, por ejemplo, como comentan Torrego, Negro, (2012) “Con el fin exclusivamente de facilitar su presentación, y siguiendo a las

principales escuelas internacionales de aprendizaje cooperativo, podríamos dividir esas estructuras en dos categorías: métodos y técnicas. Entendemos por métodos (methods para Slavin y Sharan o aprendizaje cooperativo formal para los hermanos Johnson) las estructuras complejas, más sofisticadas, que suelen requerir más extensión en el tiempo y formación inicial de los alumnos, lo que hace aconsejable su uso regular. En cambio, las técnicas son estructuras simples (aprendizaje cooperativo informal para los Johnson), que pueden aplicarse con sencillos pasos, sin formación inicial, creando lo que podría llamarse unos minutos de aprendizaje cooperativo en el aula.” Como queda reflejado en este párrafo del libro “Aprendizaje cooperativo en las aulas”, cada uno de los autores toma su propia decisión en la nomenclatura de las estructuras, por ejemplo, Pujolàs (2008), diferencia entre estructura simple y estructura compleja o técnica. Una vez repasadas las nomenclaturas de los distintos autores, se ha decidido nombrar a las estructuras en este trabajo, como técnicas simples o técnicas complejas. Refiriéndose a técnica simple aquella que no necesita formación inicial, es sencilla de usar siguiendo unos pequeños pasos, y técnica compleja aquellas que requieren que los alumnos tengan formación sobre el aprendizaje cooperativo, y es aconsejable su uso más continuo.

En el momento de elegir el criterio de elección de las técnicas, se barajaron varias posibilidades, el criterio elegido por Torrego, y Negro, que es clasificarlas en relación a su función, técnicas que sirven para fomentar el diálogo, para procesar la información, para la construcción conjunta de conocimiento y para la resolución de problemas, otra de las posibilidades era la clasificación en función de los ámbitos de intervención de Pujolàs (ámbito A: la cohesión de grupo, ámbito B: el trabajo en equipo como recurso y ámbito C: el trabajo en equipo como contenido), esta posibilidad fue descartada ya que como se ha comentado anteriormente, algunas de las técnicas pueden estar trabajando dos de los ámbitos, no son ámbitos de evolución sino que se superponen, por ello, se llegó a la conclusión de que no era un buen criterio para la clasificación de las técnicas. Finalmente tras la bibliografía revisada se llegó a la conclusión de seguir el criterio de la frecuencia de aparición en la literatura revisada, ya que, el hecho de que sean muy frecuentes y distintos autores las contemplaran en sus recopilatorios da por pensar que son las más utilizadas en las aulas.

Para la selección del número de técnicas se ha utilizado el criterio de redactar las técnicas que aparezcan por lo menos dos veces en la literatura consultada.

Con el objetivo de hacer una correcta selección de la técnica siguiendo el criterio nombrado anteriormente se realizó la siguiente tabla:

Técnica	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Rompecabezas/puzle	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Lectura por parejas	X			X				X		X	X
Grupo Investigación	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X
Lápices al centro				X	X		X	X		X	
Folio giratorio				X	X		X	X		X	
Tutoría entre iguales					X		X	X			X
CO-OP <u>CO-OP</u>		X	X					X	X		X
Cabezas numeradas juntas					X	X				X	
El saco de dudas				X				X			
Estructura cooperativa 1-2-4					X			X		X	
Entrevista en 3 pasos						X	X				
<u>Tgt</u>	X							X	X	X	X
Los cuatro sabios								X		X	
Mapa conceptual a 4 bandas								X		X	
El juego de las palabras				X				X		X	
Grupo-pareja-individual						X	X				
Parada de 3 minutos						X		X		X	

En el margen izquierdo de la tabla aparecen los nombres de las técnicas y en el derecho, aparecen marcados con una X señalando unos números, que éstos corresponden a libros, artículos, autores, que realizan recopilación o explicación de técnicas que se han consultado.

1. Ciudad-Real Nuñez, G (2013). 13 técnicas de trabajo cooperativo. Recuperada el 08 de mayo de 2014, de <http://www.orientacionandujar.es/2013/08/05/13-tecnicas-de-trabajo-cooperativo/>.
2. Universidad Politécnica de Madrid. (2008). *Aprendizaje cooperativo*. Madrid: Servicio de Innovación Educativa.

3. Slavin, R (1999), *Aprendizaje cooperativo, teoría, investigación y práctica*. Argentina: Aique Grupo Editor S. A.
4. Quevedo Blasco, V. J. (2013) *Plan de trabajo para la mejora de la Planificación e Intervención Docente en Competencias Básicas. Tareas integradas a nivel de aula*. Consultado el [10/04/2014] en http://www.cuadernoaula.com/blog/picoba/files/2013/02/08_MuestraEjWCooperativo1.pdf
5. Breto, C. Gracia, P. (2008) *Caminando hacia un aula cooperativa en educación infantil* [versión electrónica] aula de innovación educativa nº170 46-50.
6. Etxebarria, P. (ND) *Aprendizaje cooperativo estructuras de Spencer Kagan*. Obtenida el 30 de abril de 2014 de: <http://zientziaberri.blogspot.com.es/p/materialak-materiales.html>
7. Duran (2012) Utilizando en trabajo en equipo en Torrego, J.C. Negro, A. (2012) *Aprendizaje cooperativo en las aulas, fundamentos y recursos para su implantación*. Madrid: Alianza Editorial.
8. Pujolàs, P. Lago JR. (2008) *El programa CA/AC ("Cooperar para aprender/ Aprender a cooperar") para enseñar a aprender en equipo*, Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula. Vic: Laboratorio Psicopedagogía.
9. Serrano, J.M. (1996). "El aprendizaje cooperativo" En Beltrán, J.L. y Genovard, C. *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Editorial Síntesis S.A. Cap 5, p.217-244.
10. Torrego, J. C. (coord.) (2011) *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. Madrid: SM.
11. Gavilán, P. Alario, R (2010), *Aprendizaje Cooperativo Una metodología con futuro. Principios y Aplicaciones*. Madrid: Editorial CCS.

Los criterios elegidos para la ordenación de las técnicas son dos:

1. División entre técnicas simples y técnicas complejas.
2. Las técnicas serán ordenadas en función de las veces que han aparecido nombradas en los autores revisados.

4.3 Descripción de las técnicas

A. Técnicas complejas

Entendemos por técnicas complejas aquellas que requieren ya un alto nivel de destrezas cooperativas y, necesitan varias sesiones de trabajo para su puesta en práctica.

Título de la técnica:	Rompecabezas /puzzle
Fuente:	Elliot Arosen
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Promover el apoyo y la ayuda mutua. - Fomentar el trabajo autónomo. - Hacer más participe al alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Entre 3 y 6 miembros, grupos heterogéneos. (equipos base)
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se divide el grupo clase en un determinado número de <i>Equipos de Base. (grupo heterogéneo de alumnos).</i> 2. El material a estudiar se divide en tantas partes o subtemas como miembros tiene cada equipo, de forma que cada uno de los miembros recibe una parte de la información del tema que, en conjunto, debe estudiar todo el equipo. 3. Cada miembro del equipo prepara su parte del tema, con el material que se le facilitado o con el que él haya buscado. 4. A continuación se reúne con los miembros de los demás equipos que han estudiado el mismo subtema, formando un <i>Equipo de Expertos</i>, y lo estudian a fondo,

	<p>hasta que son “expertos” en el mismo.</p> <p>5. Después cada cual vuelve a su Equipo de Base y “enseña” a sus compañeros aquello sobre lo cual él se ha convertido en “experto”.</p>
Comentarios:	<ul style="list-style-type: none"> - Esta técnica es especialmente útil para las áreas del conocimientos en las que los contenidos son susceptibles de ser fragmentados en diferentes partes. - Es recomendable que los alumnos elijan, en función de sus intereses, el subtema que luego tendrán que enseñar al resto de sus compañeros. - Imprescindible para culminar con éxito la tarea propuesta: el dominio global del tema objeto de estudio.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	<p>Ámbito de intervención: A y B</p>
Variantes:	<p>Realizar la misma actividad, pero introduciendo el factor de puntos, al finalizar la técnica, realizar una evaluación individual, para comprobar si los alumnos conocen el contenido que les han explicado sus compañeros. Finalmente se suman los puntos adquiridos por todos los miembros del grupo.</p> <p>Los 4 sabios (técnica explicada posteriormente)</p>

Título de la técnica:	Grupo de Investigación
Fuente:	Sholmo y Yael Sharan
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar trabajos de investigación. - Desarrollar estrategias para la planificación del trabajo. - Reflexionar sobre la forma más eficaz de realizar una tarea. - Buscar, organizar y elaborar la información. - Participar más activamente en la selección de los métodos o procedimientos para el aprendizaje.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Grupos de entre 3 y 5 alumnos, heterogéneos.
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elección y distribución de subtemas: los alumnos eligen, según sus aptitudes o intereses, subtemas específicos dentro del tema general, normalmente planteado por el profesor. 2. Constitución de grupos dentro de la clase: libre elección de grupos o usar los equipos base, pero deben ser heterogéneos. 3. Planificación del estudio del subtema: los estudiantes conjuntamente con el maestro planifican los objetivos que deben alcanzar y los procedimientos que van a usar y se distribuyen las tareas (encontrar la información, sistematizarla, resumirla,...) 4. Desarrollo del plan: los alumnos desarrollan un plan escrito, el maestro sigue el progreso de cada grupo y les ayuda en lo que sea necesario. 5. Análisis y síntesis: los alumnos analizan y evalúan la información obtenida. La resumen y la presentan al

	<p>resto de clase.</p> <p>6. Presentación del trabajo: una vez expuesto, entre todos se plantean preguntas y se responden las dudas.</p> <p>7. Evaluación: el profesor y los alumnos realizan conjuntamente la evaluación del trabajo en grupo y la exposición. Puede completarse con una evaluación individual.</p>
Comentarios:	<ul style="list-style-type: none"> - La estructura de esta técnica facilita que cada componente del grupo pueda participar en aquello que más le interesa o está mejor preparado. - Con esta técnica se consigue fomentar las capacidades de análisis y de síntesis, la búsqueda de posibilidades de aplicación de los conocimientos. - Esta técnica es indicada para la ejecución de tareas complejas y abiertas y pueda haber un espacio para el debate y el análisis.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbitos de intervención: B y C
Variantes:	

Título de la técnica:	TGT
Fuente:	D. DeVries y R. E. Slavin
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Preparar pruebas basadas en torneos para motivar a los alumnos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el trabajo autónomo. • Promover el apoyo y la ayuda mutua. • Responder preguntas, ejercicios y problemas.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Equipos base (4 personas), heterogéneos.
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formación de los equipos base a los que el profesor les comenta que su objetivo es que todos los miembros del equipo se aprendan el material asignado a continuación por el maestro. 2. Los miembros del equipo estudian juntos este material y una vez aprendido empieza el torneo, con las reglas bien especificadas (*). Para este torneo el docente utiliza un juego de fichas con una pregunta en cada una y una hoja con las respuestas correctas. 3. Cada alumno juega en grupos de 3, con 2 compañeros de otros grupos con rendimiento similar al suyo. 4. El maestro entrega a cada equipo un juego de fichas con las preguntas sobre los contenidos estudiados anteriormente con los equipos base. 5. Los alumnos de cada trío cogen, uno tras de otro, una ficha del montón, el alumno la lee y la responde. Si la respuesta es correcta, se queda la ficha, si es incorrecta devuelve la ficha debajo del montón. 6. Los otros dos alumnos pueden refutar la respuesta si creen que la respuesta que ha dado su compañero no es correcta. Si el que la refuta acierta la respuesta, se queda la ficha, si no la acierta debe poner una de las fichas que ya ha ganado debajo del montón. (en caso de no tener ninguna ficha todavía, no pasa nada). 7. El juego finaliza cuando se acaban todas las fichas. El miembro del trío que al finalizar la partida tiene más fichas es el que gana y los puntos se distribuyen de la

	<p>siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El ganado obtiene 6 puntos, el 2º obtiene 4 puntos y el 3º 2 puntos. • Si empatan los 3, 4 puntos cada uno. • Si empatan los dos primeros, 5 puntos cada uno y el tercero 2. • Si empatan los dos últimos, se quedan 3 puntos cada uno y 6 puntos el primero. <p>Los puntos que ha obtenido cada miembro del trío se suman a los obtenidos por sus compañeros de equipo. Gana el equipo que tenga más puntos.</p>
Comentarios:	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la técnica cuando los alumnos cuentan ya con un cierto nivel de autonomía y destrezas cooperativas. • Explicar muy claramente las distintas fases de la técnica, especialmente el torneo.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbito de intervención: A y C
Variantes:	

(*)Reglas del juego TGT:

- a. Para comenzar el juego el docente debe mezclar las fichas y colocar el mazo boca a bajo sobre la mesa. Los turnos para jugar siguen las agujas del reloj.
- b. Para jugar, cada alumno toma la primera ficha del mazo, la lee y la responde de la siguiente manera:
 - Dice que no sabe la respuesta y pregunta si otro jugador quiere responderla. Si nadie quiere contestarla se coloca la ficha en el final del mazo, si algún jugador la responde, se sigue el procedimiento explicado más abajo.
 - Responde la pregunta y consulta si alguien quiere refutar su respuesta. El jugador que está a su derecha tiene la primera oportunidad de refutarla. Si no lo hace el que está a la derecha de éste puede refutarla.
 - Si no hay ninguna refutación, otro jugador debe verificar la respuesta.
 - Si la respuesta es correcta el jugador conserva la ficha.
 - Si la respuesta es incorrecta, el jugador debe colocar la ficha debajo del mazo.
 - Si hay una refutación y el que plantea da una respuesta, ésta es verificada:
 - Si el que refuta acierta se queda con la ficha.
 - Si el que refuta no acierta, y la respuesta original es correcta, el que refutó debe colocar una de las fichas que ya ha ganado (si la tiene) debajo del mazo.
 - Si ambas respuestas son erróneas la ficha se coloca debajo del mazo.
- c. El juego termina cuando ya no quedan fichas en la pila. El jugador que tiene más fichas es

B. Técnicas simples

Entendemos por técnicas simples aquellas actividades que son de corta duración, se pueden llevar a cabo a lo largo de una sesión de clase o parte de ella, son fáciles de aprender y de aplicar.

Título de la técnica:	Lectura por parejas
Fuente:	David y Roger Johnson
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la lectura en los alumnos. - Promover la ayuda y el apoyo entre los alumnos. - Fomentar el acuerdo entre la pareja, con el significado de cada párrafo. - Promover la comprensión de los textos.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Parejas, uno de los alumnos con alto nivel de lectura y el otro con el nivel más bajo.
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. El docente propone a los alumnos un texto breve y una lista de preguntas, cada pregunta corresponde a un párrafo del texto. 2. Se forman las parejas. 3. El alumno A lee el primer párrafo en voz alta. 4. El alumno B resume el párrafo. 5. Ambos identifican la pregunta que se contesta en ese párrafo. 6. La pareja acuerda una respuesta y la anotan en la hoja de las preguntas. 7. Pasan al párrafo siguiente y repiten el proceso invirtiendo los roles.
Comentarios:	Esta técnica puede aplicarse por ejemplo en la introducción de una unidad didáctica del libro de texto.

	Adecuar la dificultad a la edad de los alumnos, por ejemplo los alumnos de primero de primaria podrían leer una frase en lugar de un párrafo.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbitos de intervención A, B y C.
Variantes:	<ul style="list-style-type: none"> - En lugar de con texto, esta técnica se puede llevar a cabo con otros recursos, un vídeo unas imágenes... - La técnica se puede llevar a cabo con un grupo de 4 personas o el mismo equipo base, uno lee el párrafo, el otro resume y la pareja restante resuelve la pregunta, y se van rotando los roles.

Título de la técnica:	Lápices al centro
Fuente:	Kagan
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Activas los conocimientos previos de los alumnos. - Asegurar el procesamiento de la información. - Fomentar la organización del trabajo. - Reflexionar sobre la forma más eficaz de realizar una tarea. - Fomentar que todos los alumnos tengan la libertad de preguntar sus dudas, realizar correcciones, contrastar respuestas...
Agrupamiento (nº)	Normalmente 4 alumnos y grupos heterogéneos.

de alumnos y tipo):	
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. El maestro reparte las actividades a los equipos. 2. Un miembro del equipo lee la actividad en voz alta y todos ponen los lápices en el centro. Éste debe asegurarse de que todos han entendido el ejercicio. 3. Los miembros del equipo discuten sobre la resolución de la actividad, y cuando se ponen de acuerdo, recogen los lápices y resuelven la tarea individualmente.
Comentarios:	<ul style="list-style-type: none"> - Importante dejar clara la consigna: “si se habla no se escribe, y si se escribe no se habla.” - Es una técnica especialmente beneficiosa para los alumnos con más dificultades.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbitos de intervención: A y C
Variantes:	

Título de la técnica:	Folio giratorio
Fuente:	Adaptación de Spencer Kagan
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Generar ideas nuevas a partir de otras. - Identificar la idea principal. - Fomentar el respeto a las ideas y opiniones de los demás
Agrupamiento (nº)	Grupos de 4 a 6 personas pueden servir los equipos base.

de alumnos y tipo):	Deben ser heterogéneos.
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. El maestro entrega a los grupos un folio con una frase que va a ser trabajada durante toda la sesión. 2. El folio se coloca en el centro de la mesa y va girando para que cada alumno apunte las ideas que le sugiere. 3. Los grupos se intercambian en folio con otros equipos y añaden algunas ideas. <p>Finalmente cada grupo recoge su folio con las aportaciones de otros grupos y trata de construir una idea general sobre la frase.</p>
Comentarios:	<p>Cada alumno puede escribir su parte con un rotulador de color diferente y así a simple vista podrán ver de quién son las aportaciones.</p> <p>Para que la actividad sea dinámica, establecer una rotación, rápida, se puede establecer un tiempo por alumno.</p> <p>Es aconsejable también que se realicen por lo menos dos rotaciones para que los alumnos, una vez leídas las aportaciones de sus compañeros puedan sacar nuevas ideas.</p>
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbitos de intervención: A, B y C.
Variantes:	<p>Folio giratorio por parejas:</p> <p>Esta técnica está diseñada para evitar en la medida de lo posible la espera impaciente de algunos alumnos que puede llegar a ser disruptiva.</p> <p>Dentro del equipo base, se dividen por parejas, cada pareja empieza el trabajo, por ejemplo una relación, ésta se va turnando el rol de escribir y el de mirar que esté todo correcto.</p>

	Una vez pasado el tiempo marcado por el maestro, se intercambian el folio con la otra pareja, corrigen su parte, y siguen ellos mismos el trabajo.
--	--

Título de la técnica:	Tutoría entre iguales
Fuente:	Parrilla, A. (1992)
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar el rendimiento académico de los alumnos implicados. - Fomentar la ayuda mutua. - Implicar al alumno en su proceso de enseñanza aprendizaje.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Parejas de alumnos de un mismo grupo
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fase de preparación: selección de los alumnos tutores y los tutorizados. 2. Diseño de la sesión (contenidos, estructura, cómo lo evaluaremos...) 3. Constitución de las parejas: alumno tutor y alumno tutorizado. 4. Formación de los tutores, los maestros deben asegurarse de que los tutores conocen las dudas de los tutorizados. 5. Inicio de la sesión, bajo la supervisión de un maestro, sobre todo las primeras sesiones. <p>Mantenimiento de la implicación de los tutores (con reuniones formales y contactos informales con los profesores de apoyo).</p>

Comentarios:	<p>Esta técnica requiere de una planificación de la interacción entre ambos con el fin de que el alumno tutor aprenda enseñando y el tutorado aprenda también al recibir una ayuda personalizada de su compañero.</p> <p>La tutoría entre iguales está siendo ampliamente utilizada en muchos países, en todos los niveles educativos y áreas curriculares y está recomendada por expertos en educación como la Agencia Europea para la Educación Especial. (Torrego, Negro, 2012:143)</p>
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbitos de intervención: A y B
Variantes:	

Título de la técnica:	Co-op Co-op
Fuente:	Kagan
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Aumentar la implicación en el estudio. - Contribuir a intensificar el protagonismo del alumnado en el proceso de enseñanza aprendizaje. - Fomentar el papel protagonista del alumno en su propio proceso de aprendizaje.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Equipos de 4 o 5 alumnos, heterogéneos.
Desarrollo y pasos a seguir:	Esta técnica consiste en formar equipos de trabajo que permitan al alumnado investigar sobre cada tema propuesto,

	<p>profundizando en los aspectos esenciales, para compartir este nuevo conocimiento con sus compañeros.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diálogo centrado en los alumnos: Se realiza un debate con el grupo clase para aumentar la implicación de los alumnos en el aprendizaje y tratando de llegar a establecer qué aspectos quieren aprender del tema. 2. Selección y desarrollo de los equipos de trabajo: se crean grupos heterogéneos. 3. Seleccionar el tema del equipo: cada equipo elige el tema que le parece de más interés, (temas discutidos en el paso 1), para investigar sobre el mismo y profundizar. 4. Selección del subtema (trabajo individual): Dentro de cada equipo se distribuyen las tareas entre sus miembros. Los subtemas pueden solaparse, así los alumnos tendrán que compartir material e información. 5. Preparación del subtema: Cada alumno individualmente prepara el subtema elegido. Seguidamente lo exponen al resto del equipo. 6. Preparación de la exposición de equipo: Sintetizan la información aportada por cada compañero, y elegir cómo van a exponerlo. 7. Exposición de los equipos: cada grupo debe gestionar su exposición, en tiempo, materiales... 8. Evaluación: se realiza un triple evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • El grupo-clase evalúa cada una de las exposiciones. • Cada grupo evalúa su propio trabajo y sus aportaciones individuales. <p>El maestro evalúa un resumen individual de cada alumno.</p>
Comentarios:	<p>Esta técnica está orientada a aprendizajes complejos en los que el grupo de alumnos puede decidir sobre qué y cómo</p>

	aprender.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbito de intervención C.
Variantes:	Esta técnica tal y como está descrita es para alumnos del último ciclo de primaria o de la ESO. Podría adaptarse a alumnos más pequeños haciendo pequeñas modificaciones como por ejemplo: ayudarles en la búsqueda del material en la fase 5, ayudarles en la exposición grupal en la fase 7...

Título de la técnica:	Cabezas numeradas juntas
Fuente:	Spencer Kagan
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Activar conocimientos previos. - Asegurar el procesamiento de la información por parte de toda la clase. - Recapitular y sintetizar. - Comprobar el grado de comprensión de los contenidos de manera rápida y ágil. - Aclarar dudas, realizar correcciones, contrastar respuestas...
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	4 alumnos, equipos base, heterogéneos.
Desarrollo y pasos a seguir:	1. Los alumnos forman grupos de cuatro miembros y se numeran.

	<p>2. El profesor hace una pregunta.</p> <p>3. Los estudiantes piensan la respuesta individualmente.</p> <p>4. Realizan una puesta en común dentro de su grupo “juntando las cabezas”.</p> <p>5. Pasados unos minutos el profesor elige uno de los números y los alumnos de cada grupo que lo tienen, dan la respuesta de su equipo.</p>
Comentarios:	Esta técnica es especialmente adecuada para la realización de preguntas orales por parte del docente, por ejemplo, en el medio de una exposición. Con ella, aseguramos que todos los alumnos tengan oportunidad de construir su respuesta y contrastarla con la de sus compañeros.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbito de intervención: A y B
Variantes:	

Título de la técnica:	Estructura cooperativa 1-2-4
Fuente:	David y Roger Johnson, adaptada por Pujolàs
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Responder preguntas, dudas, ejercicios y problemas. - Activar los conocimientos previos. - Asegurar el procesamiento de la información por parte de toda la clase.

	- Recapitular y sintetizar.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	4 personas aproximadamente, equipos base. Grupos heterogéneos.
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. El maestro plantea una pregunta o cuestión a todo el grupo. 2. El maestro facilita una plantilla a cada alumno, con tres recuadros (uno para la situación 1, otro para la situación 2 y otro para la situación 4). 3. Dentro de cada equipo base, cada alumno individualmente piensa cuál es la respuesta y la anota en el recuadro “1”. 4. En segundo lugar se ponen en parejas e intercambian sus respuestas y las comentan, y de dos hacen una y la anotan cada uno en el recuadro “2”. 5. Se intercambian las respuestas con la otra pareja del grupo. 6. En tercer lugar, todo el equipo han de componer entre todos la respuesta más adecuada a la pregunta que se les ha planteado y anotarla en el recuadro “4”. 7. Finalmente el maestro preguntará la respuesta a cualquier miembro del equipo.
Comentarios:	- Esta técnica puede servir para comprobar hasta que punto han entendido la explicación que se les ha hecho, o bien para practicar algo que se les acaba de explicar.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbitos de intervención: C
Variantes:	

Título de la técnica:	El juego de palabras
Fuente:	Kagan
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar a los alumnos hacia los contenidos. - Activar conocimientos previos. - Desarrollar y explicar conceptos. - Fomentar el trabajo en equipo con la construcción de las frases grupales.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Equipos base (4 personas), heterogéneos
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. El maestro escribe en la pizarra unas cuantas palabras-clave sobre el tema que están trabajando. 2. En cada uno de los equipos los alumnos deben escribir una frase con cada una de las palabras. 3. Siguiendo un orden determinado, cada estudiante muestra la frase que ha escrito a sus compañeros, ellos la corrigen, la matizan... De alguna forma “la hacen suya” y ya es una frase colectiva. 4. Si hay más de 4 palabras claves se realizan las rondas que sea necesarias. 5. Después las ordenan sobre la mesa siguiendo un orden lógico, componiendo una especie de esquema-resumen del tema. 6. Cuando el maestro ha dado el visto bueno al orden que han determinado las numeran y por parejas (en una ocasión una pareja, y en la siguiente la otra), se encargan de pasarlas a limpio y hacer una copia para cada miembro del equipo.
Comentarios:	<ul style="list-style-type: none"> - Puede que los alumnos no conozcan alguna de las palabras propuestas, en ese caso se les puede dejar acudir al libro de texto o al diccionario.

	- Se deben incluir palabras con distintos tipos de complejidad para que algunas supongan un desafío para el alumno.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbitos de intervención: A y C
Variantes:	

Título de la técnica:	Parada de 3 minutos
Fuente:	Pere Pujolàs
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Motivar a los alumnos para que participen y estén atentos a las explicaciones. - Resolver dudas y aclarar conceptos. - Fomentar la expresión de la opinión propia.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Equipo base (4 personas), heterogéneo.
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. El maestro está haciendo la explicación y cuando a él le parece oportuno hace una parada de 3 minutos. 2. Los equipos base, debaten hasta llegar a formular 2 o 3 preguntas que no les han quedado demasiado claras de la explicación. 3. A continuación el portavoz del equipo, formula la pregunta al grupo clase. 4. Una vez todos los equipos han formulado las 2 o 3 preguntas el maestro las responde.
Comentarios:	Esta técnica se puede llevar a cabo cuando el maestro está haciendo una explicación, para asegurarse que todos los

	alumnos lo han entendido todo.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbito de intervención: A y B
Variantes:	- Se puede establecer el tiempo de parada que el maestro crea necesario.

Título de la técnica:	El saco de dudas
Fuente:	Pujolàs.
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Resolver dudas. - Fomentar la desinhibición de los alumnos para hablar en público. - Desarrollar la escucha activa.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Equipos base (4 personas), heterogéneos.
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada componente escribe en un tercio de folio (con su nombre y el nombre del equipo) una duda que le haya surgido en el tema determinado. 2. A continuación la expone al resto de su equipo, para que si alguien puede responder su duda, lo haga. Si alguien la responde el alumno que tenía la duda la anota en su cuaderno. 3. Si nadie del equipo sabe responder la duda, la entregan al maestro que la va a colocar dentro de “el saco de dudas”. 4. El maestro saca una pregunta del “saco de dudas” y pide a alguien de otro equipo si sabe resolverla. Si nadie sabe resolverla la resuelve el maestro.

Comentarios:	Esta técnica es especialmente útil para poner en relieve la interacción entre el equipo base y el propio grupo clase ya que si entre ellos no saben resolver las dudas, los compañeros de los demás equipos les ayudan.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbito de intervención: A y B
Variantes:	

Título de la técnica:	Entrevista en 3 pasos
Fuente:	Kagan
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la escucha activa y el respeto a las opiniones ajenas. - Fomentar la expresión de la opinión propia. - Debatir sobre opiniones, predicciones o valoraciones.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Parejas heterogéneas.
Desarrollo y pasos a seguir:	<p>Un miembro de la pareja entrevista a su compañero y después este es entrevistado por el primero. En el tercer paso se reúnen con otra pareja y después de presentar al compañero sintetizan para la otra pareja tres de sus respuestas. Pasos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El profesor plantea una actividad que requiere entrevistar a los compañeros. 2. Se agrupan en parejas y el compañero A entrevista al alumno B.

	<p>3. B entrevista a A.</p> <p>4. A y B sintetizan tres de sus respuestas delante de C y D, y viceversa.</p>
Comentarios:	Esta técnica es recomendable para construir relaciones de grupo y para debatir sobre sus diferentes opiniones.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbito de intervención: A.
Variantes:	

Título de la técnica:	Los 4 sabios
Fuente:	Spencer Kagan
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Promover las exposiciones orales. - Fomentar la ayuda y el apoyo entre alumnos. - Animar a los alumnos hacia el aprendizaje cooperativo.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Equipos esporádicos de 4 alumnos y 1 equipo de “sabios”, también de 4 alumnos.
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. El maestro selecciona a 4 participantes del grupo que dominen un determinado tema. (que sean sabios en una determinada cosa). 2. Se les pide que se preparen bien, puesto que deberán enseñar lo que saben a sus compañeros. 3. Otra sesión, cuando los “sabios” hayan tenido tiempo de prepararse, se distribuye al resto de compañeros en equipos esporádicos. 4. En la primera fase de la sesión cada miembro de cada equipo deberá acudir a un sabio (diferente al de sus

	<p>compañeros de equipo), para que juntamente con los demás compañeros de otros equipos que hayan acudido al mismo sabio, éste les explique lo que sabe.</p> <p>5. Después, en la segunda fase, cada alumno regresa a su equipo de origen, y cada uno deberá explicar al resto de sus compañeros de equipo lo que el “sabio” les ha explicado.</p>
Comentarios:	Se trata de una simplificación de la técnica del rompecabezas.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbito de intervención: B y C
Variantes:	La técnica del Rompecabezas (explicada anteriormente).

Título de la técnica:	Mapa conceptual a 4 bandas
Fuente:	Kagan
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar técnicas de aprendizaje para organizar y elaborar la información. - Sintetizar y recapitular lo aprendido. - Promover el apoyo y la ayuda mutua.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Equipos base (4 alumnos), grupos heterogéneos.
Desarrollo y pasos a seguir:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Al finalizar un tema, cada equipo debe elaborar un mapa conceptual o un esquema que resuma todo lo que se ha trabajado en clase sobre el tema en cuestión. 2. El maestro guiará a los alumnos para decidir entre todos qué apartados deberán incluirse en el esquema o mapa.

	<p>3. Dentro de cada equipo base se repartirán las distintas partes del mapa o esquema entre los componentes del equipo, de modo que cada estudiante tendrá que realizar su parte individualmente.</p> <p>4. Después pondrán en común la parte que ha preparado cada uno,, repasarán la coherencia y, si es necesario, lo retocarán antes de entregarlo.</p> <p>5. Cada alumno se hará su propia copia para que les sirva de material de estudio.</p>
Comentarios:	Esta técnica puede ser utilizada como síntesis de un tema.
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	Ámbitos de intervención: A y B
Variantes:	Si el tema lo permite cada grupo puede realizar un esquema de una parte del tema, siguiendo los mismos pasos, y finalmente compartirlo con todos los compañeros del grupo clase.

Título de la técnica:	Grupo- pareja-individual
Fuente:	Cuseo
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el trabajo autónomo y la autorregulación. - Promover el apoyo y la ayuda mutua. - Responder preguntas, ejercicios y problemas.
Agrupamiento (nº de alumnos y tipo):	Equipos base 4 pueden ser homogéneos o heterogéneos.
Desarrollo y pasos	Los estudiantes reciben tres problemas similares: el primero lo resuelven en equipos, el segundo en parejas y el

a seguir:	<p>tercero individualmente.</p> <p>1.El maestro prepara tres problemas de características similares. Los estudiantes resuelven el primero con el equipo base.</p> <p>2.Los equipos se desdoblan en parejas (el profesor puede intervenir para que las parejas queden lo más similares posible), y resuelven el siguiente problema. Pueden si es necesario pedir ayuda a la otra pareja. Al final pueden comparar las resoluciones.</p> <p>3.Cada estudiante resuelve el tercer problema individualmente. Puede, si es necesario pedir ayuda a su pareja. Al final comparan las resoluciones con la pareja o equipo.</p>
Comentarios:	<p>Es un técnica en la que el apoyo se va retirando con el fin de garantizar que el estudiante sea competente individualmente. Por ello se va retirando la ayuda progresivamente a medida que se desarrollan las competencias.</p>
Orientación de utilización según el ámbito de intervención:	<p>Ámbitos de intervención: B</p>
Variantes:	

5. CONCLUSIONES

Como se ha comentado anteriormente el propósito de este trabajo de fin de grado ha sido investigar sobre el trabajo cooperativo, más concretamente sobre sus técnicas y su aplicación. Su objetivo principal ha consistido en generar un instrumento para la recopilación de técnicas cooperativas. Este instrumento pretende ser útil y sencillo de manejar para todos los docentes que quieran utilizarlo. Para ello se ha necesitado establecer un marco teórico del aprendizaje cooperativo, recopilando las principales aportaciones teóricas sobre el tema y haciendo una composición entre las fuentes consideradas para, a partir de ese encuadre referencial, elaborar un modelo de plantilla de técnicas cooperativas. Para generar dicho instrumento de recopilación de técnicas se han consultado plantillas construidas por otros autores y se han seleccionado los ítems de descripción más relevantes para la elaboración de un modelo propio.

Posteriormente, se ha aplicado la plantilla generada a las técnicas cooperativas, clasificadas en función de si son sencillas o complejas. Para ello, se ha realizado una selección de las mismas siguiendo el criterio de mayor frecuencia en la literatura revisada. Una vez las técnicas han sido elegidas, su descripción se ha adaptado al formato de la nueva plantilla para conseguir un recopilatorio de ellas. Se debe comentar que no se han elegido más técnicas ni han sido aplicadas a más plantillas por limitación de espacio.

La elaboración de este trabajo ha sido laboriosa ya que hay muchos autores tanto de ámbito anglosajón como nacional que hablan sobre el aprendizaje cooperativo. Debido a ello, la redacción del marco referencial ha supuesto cierta complicación ya que cada autor tiene su propia opinión. Por otro lado, la elaboración de la plantilla no ha sido tanto complicada cuanto compleja, ya que, como he comentado anteriormente, no hay muchos autores que sigan el procedimiento de usar una plantilla para recopilar las técnicas, por lo que no se han encontrado muchos modelos. Más sencillo ha resultado tomar una decisión sobre los criterios que incorporar en la elaboración de la plantilla. Finalmente, la adaptación de las técnicas a la plantilla ha tenido que conciliar la diversidad de descripciones existentes sobre una misma técnica, puesto que cada autor la explica a su manera y hace sus propias adaptaciones. Por ello se ha intentado buscar la más original para hacer la recopilación.

De esta manera se ha logrado iniciar un camino de recopilación de técnicas cooperativas que puede ser ampliado y completado en trabajos posteriores dado su indudable interés práctico para el aula. Este modelo de plantilla también se pone a disposición de los educadores para que recojan, describan y clasifiquen sus propias técnicas, generando un repositorio personalizado de gran ayuda para la propia práctica docente. Por último, debido a las lógicas limitaciones de este trabajo fin de grado, quedan por explorar líneas de desarrollo de la plantilla generada, especialmente las vinculadas a las nuevas tecnologías. En este sentido, sería de gran interés convertir el modelo de plantilla a formato digital con el objetivo de generar una base de datos en soporte informático que se alimentase mediante las aportaciones colaborativas del profesorado en activo y que permitiese búsquedas sencillas o múltiples mediante el etiquetado de términos significativos, didácticamente hablando.

En resumen, la elaboración de una plantilla para recopilar técnicas cooperativas no es sino una pequeña e inicial aportación a esta dimensión irrenunciable de la escuela inclusiva que es la cooperación entre iguales para aprender, cuya consecución precisa de la colaboración de todos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Abad, M. y Benito, M^o. L. (2003) *Cómo enseñar junt@s a alumnos diferentes; aprendizaje cooperativo. Experiencias de atención a la diversidad para una escuela inclusiva*. Zaragoza: Egido, Editorial S. L.
- Breto, C. , Gracia, P. (2008) Caminando hacia un aula cooperativa en Educación Infantil. *Aula de innovación educativa* nº170, 46-50.
- Ciudad-Real Nuñez, G (2013). 13 técnicas de trabajo cooperativo. Recuperada el 08 de mayo de 2014, de <http://www.orientacionandujar.es/2013/08/05/13-tecnicas-de-trabajo-cooperativo/>.
- Duran, D. (2007) Grupo de investigación sobre aprendizaje entre iguales *Técnicas de aprendizaje cooperativo para el diálogo*. Obtenida el 02 de mayo de 2014 de: <http://grupsderecerca.uab.cat/grai/>
- Duran, D. (2012) Utilizando el trabajo en equipo. Estructurar la interacción a través de métodos y técnicas. En J. C. Torrego y A. Negro. *Aprendizaje cooperativo en las aulas*. Madrid: Alianza Editorial.
- Durán, D. (2014, enero) *Aprendizaje entre iguales: métodos y técnicas de aprendizaje cooperativo*. Ponencia presentado en el ICE de Zaragoza. España.
- Durán, D. y Vidal, V. (2004): *Tutoría entre iguales*. De la teoría a la práctica. Barcelona: Graó.
- Etxebarria, P. (nd) *Aprendizaje cooperativo estructuras de Spencer Kagan*. Recuperada el 30 de abril de 2014 de: <http://zientziaberri.blogspot.com.es/p/materialak-materiales.html>
- Gavilán, P. y Alario, R. (2010), *Aprendizaje cooperativo una metodología con futuro. Principios y Aplicaciones*. Madrid: Editorial CCS.
- Johnson y Johnson (1999) *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique .
- Johnson, D. y Johnson, T. Holubec, E. (1999) *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- Kagan, S.(2001): “Kagan Structures: Reseach amb Rationale”, Kagan Online Magazine. Recuperada el 03 de mayo de 2014, de

http://www.kaganonline.com/free_articles/dr_sepencer_kagan/research_rationale.php

- Lobato, C. (1997) Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo. *Revista de psicodidáctica*, nº4 p.59-76.
- Marina, J. A. y Bernabeu, R. (2007) *Competencia social y ciudadana*. Madrid: Alianza.
- Monereo, C. y Duran, D. (2002). *Entramados métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Barcelona: EDEBÉ.
- Noguerol, A. (2007) *Tècniques d'aprenentatge i estudi, aprendre a l'escola*. Barcelona: Graó d'IRIF, SL.
- Parra, C. (2010) *Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos*, isees, 2010, Recuperada el 30/04/2014, de <http://reclutamiento.webcindario.com/R8%20Informe%2004.pdf>
- Parrilla, A. (1992): *El profesor ante la integración escolar: "investigación y formación"*, Capital Federal (Argentina): Cincel.
- Piaget, J. (1969) *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Pujolàs, P. (2001) *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Málaga: Aljibe.
- Pujolàs, P. (2002) *El aprendizaje cooperativo*. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula. Universitat de Vic:Barcelona.
- Pujolàs, P. (2003) *Aprender juntos alumnos diferentes, los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Vic: Eumo Editorial.
- Pujolàs, P. y Lago J.R. (2008) *El programa CA/AC ("Cooperar para aprender/ Aprender a cooperar") para enseñar a aprender en equipo*, Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula. Vic: Laboratorio Psicopedagogía.
- Pujolàs, P. (2009): *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona: Universitat de Vic.
- Quevedo Blasco, V. J. (2013) *Plan de trabajo para la mejora de la Planificación e Intervención Docente en Competencias Básicas. Tareas integradas a nivel de aula*. Recuperado el [10/04/2014] en

[http://www.cuadernoaula.com/blog/picoba/files/2013/02/08_MuestraEjWCoope
rativo1.pdf](http://www.cuadernoaula.com/blog/picoba/files/2013/02/08_MuestraEjWCoope
rativo1.pdf)

- Serrano, J. M. (1996). “El aprendizaje cooperativo” En Beltrán, J. L. Y Genovard, C. *Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis, S.A. Cap. 5, págs.. 217-244.
- Slavin, R. (1995) *Aprendizaje cooperativo*. Buenos Aires: AIQUE
- Slavin, R (1999), *Aprendizaje cooperativo, teoría, investigación y práctica*. Argentina: Aique.
- Solas, B. y Serrano, I. (1998) *Modelo educativo: desarrollo de la identidad personal*. Barcelona: EUB.
- Torrego, J. C. (coord.) (2011) *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo*. Madrid: S.M.
- Torrego, J.C. y Negro, A. (coords.) (2012) *Aprendizaje cooperativo en las aulas, fundamentos y recursos para su implantación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Universidad Politécnica de Madrid. (2008). *Aprendizaje cooperativo*. Madrid: Servicio de Innovación Educativa.
- Vigy, J. L. (1990) *Organización cooperativa de la clase, talleres permanentes con niños de 2 a 7 años*. París : Cincel.