



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

El Aprendizaje Cooperativo. Herramienta de trabajo para el área de Educación Física

Autor

Juan Manuel Peña Pineda

Directora

Nieves Cuadra Pérez

Facultad de Educación

2014

INDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I: PRESENTACIÓN DEL TRABAJO

1.1 Resumen y palabras clave.....	5
1.2 Justificación de la elección del tema.....	5-6
1.3Funciones que tiene el aprendizaje cooperativo para el campo educativo.....	6-7

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

PRIMERA PARTE (En relación con el aprendizaje cooperativo en la escuela)

2.1 ¿Cómo y dónde nace el aprendizaje cooperativo? Fundamentación psicopedagógica del aprendizaje cooperativo.....	8-13
• 2.1.1 Teoría genética de Piaget.....	13-15
• 2.1.2 Teoría Sociocultural.....	15-17
• 2.1.3 Teoría de la Interdependencia Social.....	18-19
2.2 Evolución y personajes históricos más relevantes del aprendizaje cooperativo.....	19-26
2.3 ¿Qué se entiende actualmente por aprendizaje cooperativo? Falsas creencias.....	26-29
2.4 El concepto de grupo.....	29-31
• 2.4.1 Objetivos del trabajo en grupo cooperativo.....	31-34
• 2.4.2 Estructura de las tareas de aprendizaje dentro del grupo cooperativo.....	34
- 2.4.2.1 Estructura de la actividad.....	35

- 2.4.2.2 Estructura de la autoridad.....	35
- 2.4.2.3 Estructura del reconocimiento o recompensa.....	35
2.5 Relaciones de interdependencia entre los miembros de un grupo cooperativo.....	36
2.6 Cooperando en la práctica educativa: Cooperar para no excluir.....	36-37
2.7 Componentes esenciales que condicionan el funcionamiento de los métodos cooperativos.....	38
•2.7.1 Interdependencia positiva entre los compañeros.....	38-39
• 2.7.2 Responsabilidad y rendimiento individual.....	39-40
• 2.7.3 Interacción estimuladora cara a cara.....	40
•2.7.4 Habilidades sociales específicas.....	41-45
•2.7.5 Habilidades para la prevención y resolución de conflictos.....	45-46
•2.7.6 Autoevaluación grupal y periódica.....	46-47
2.8 Relaciones psicosociales implicadas en la interacción grupal.....	47-48
•2.8.1 Autoconcepto y Autoestima.....	48-49
•2.8.2 Pertenencia/rechazo de un grupo de trabajo.....	49
•2.8.3 Actitudes y conductas pro-sociales.....	49-50
•2.8.4 La motivación y las expectativas como condiciones básicas para el aprendizaje significativo.....	50-51
2.9 Ventajas, inconvenientes y medidas preventivas para el trabajo cooperativo en la escuela.....	52-53

SEGUNDA PARTE (En relación con el aprendizaje cooperativo en la educación física)

2.10 El aprendizaje cooperativo como metodología de trabajo en educación física.....	54
2.11 Conductas y valores que se promueven con la cooperación en las sesiones de educación física.....	54-57
2.12 Distintos métodos y estructuras de enseñanza-aprendizaje aplicados a la educación física.....	57-59
2.13 El juego cooperativo como recurso orientado a promover el aprendizaje cooperativo.....	59-63
2.14 Técnicas que mejoran la resolución de conflictos del aprendizaje cooperativo en educación física.....	63-64

CAPÍTULO III: MARCO EXPERIENCIAL

3.1 Contexto educativo de la propuesta de intervención.....	64
3.2 Justificación de la propuesta de intervención.....	64-65
3.3 Desarrollo de la propuesta de intervención para el ámbito de la educación física.....	66

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES FINALES

4.1 Conclusiones, limitaciones y prospectiva.....	67-68
---	-------

<u>BIBLIOGRAFÍA</u>	68-72
----------------------------------	-------

<u>WEBGRAFÍA</u>	72-73
-------------------------------	-------

<u>ANEXOS</u>	74-85
----------------------------	-------

CAPÍTULO I: PRESENTACIÓN DEL TRABAJO

1.1 RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

El presente trabajo está estructurado en varios apartados. Por un lado, se presenta el marco teórico, que se divide a su vez en dos partes:

La primera va dedicada a explicar la evolución temporal en la historia que ha llevado esta metodología didáctica. Analizo a fondo su significado y las posibles aportaciones para el ámbito educativo. Por último, explico no solo las características imprescindibles que tienen que reflejarse claramente y desarrollarse en un grupo de trabajo, sino que además expongo qué relaciones psicosociales se encuentran implicadas en la interacción de los individuos, y cómo el grado de implicación de estas relaciones, provoca que adopten un comportamiento u otro ante el docente y sus iguales.

La segunda parte del marco teórico, trata sobre la influencia y aplicación que puede tener el aprendizaje cooperativo como metodología de trabajo en el área de educación física. El objetivo principal de esta parte, es introducir y guiar a los alumnos hacia el aprendizaje cooperativo, utilizando como herramienta de transición el juego cooperativo.

Por otro lado, se presenta el marco experiencial que trata sobre una propuesta de intervención dirigida a la educación física. Esta consiste en una serie de juegos y otro tipo de actividades cooperativas.

PALABRAS CLAVE: escuela inclusiva, aprendizaje cooperativo, juego cooperativo, educación física, interacción social, relación de interdependencia.

1.2 JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA

Para dar punto de partida a este trabajo, voy a concretar los motivos que justifican que haya escogido este tema tan interesante e innovador en muchas escuelas, y en otras instituciones, como lo es el **aprendizaje cooperativo**. Las sociedades se han transformado progresivamente, así pues, la educación ha tenido que ir adaptándose como buenamente ha podido al resurgir de los cambios. Actualmente, de las cosas que más se valoran en el mundo laboral, es la interacción positiva con nuestros compañeros de profesión, que hace que sigamos creciendo no solo como profesionales en nuestros

respectivos trabajos, sino también como personas. Esto mismo es lo que deseamos conseguir con el alumnado.

Siempre he sentido curiosidad de estudiar esta metodología, porque me ha llamado mucho la atención desde hace algunos años. Así que con entusiasmo y dedicación, he profundizado progresivamente en algunos de los aspectos a tener presentes para abordar este trabajo.

Existen dos aspectos psicosociales, que suponen el motor para avanzar en el aprendizaje cooperativo y en cualquier otro tipo de aprendizaje de calidad. Estos aspectos, forman también parte del porqué he decidido elegir el aprendizaje cooperativo como tema para realizar este trabajo. Estos son: las expectativas y la motivación.

1.3 FUNCIONES QUE TIENE EL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA EL CAMPO EDUCATIVO

En primer lugar, el aprendizaje cooperativo ha llegado a las aulas como una herramienta didáctica que provoca, casi sin darnos cuenta, una objetiva auto-reflexión en los profesores de manera continua, sobre cómo se encuentra el alumnado en cada sesión de clase, es decir, nos permite estar más atentos del progreso de nuestros alumnos, con lo cual, podemos adaptarnos mucho mejor a sus particularidades, analizando los aspectos negativos y positivos del alumnado con mayor facilidad para poder mejorar su aprendizaje. Al tratarse de situaciones de enseñanza-aprendizaje tan reales como la vida misma, el docente puede detectar enseguida cualquier anomalía en sus alumnos, sobre todo sus comportamientos ante sus iguales.

Por otro lado, la gran funcionalidad de este estilo de enseñanza en la educación primaria, se centra en despertar y desarrollar en los alumnos, según coinciden la mayoría de los autores de este trabajo, todas las habilidades y técnicas necesarias para compartir información con los demás, debatir controversias o puntos de vista distintos, fijar nuestra actitud en función de cómo transcurre la dinámica de clase en un contexto aula, aprender hablar en público exponiendo nuestro propio criterio y eliminando las posibles barreras que dificultan el proceso (timidez, miedo, fobia...), intervenir en los momentos adecuados, respetar el turno de palabra, las opiniones de los demás, etc.

Al fin y al cabo estos son algunos de los muchos ejemplos prácticos, que hacen del aprendizaje cooperativo una metodología didáctica tan querida por parte de muchos profesores que ya la han puesto en práctica, y a su vez también desconocida por parte de otros que todavía están empezando con ella, y no la llegan a dominar plenamente.

Para finalizar con este apartado, podríamos aplicar lo mismo a las funciones que tiene el aprendizaje cooperativo en la educación física. Pero además de tener en cuenta todo lo anterior, habría que añadir que en esta asignatura todo lo que antes sucedía en las aulas tiende a potenciarse, ya que la libertad de movimientos en el patio del recreo o en el pabellón polideportivo, producirá en ellos una vía de escape donde surgirá lo más real y auténtico de cada uno de ellos y de cada grupo de trabajo.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2. EN RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA ESCUELA

En las próximas páginas, voy a mostrar cómo y dónde nace esta metodología didáctica, además de una breve evolución histórica con los personajes más destacados, y que han contribuido notablemente en temas de educación en las escuelas, para mejorar poco a poco la enseñanza. Seguidamente, me centraré en los conceptos de aprendizaje cooperativo y en los grupos, tal y como se conciben hoy en día, según algunos autores. Seguiré explicando los tipos de relaciones interpersonales que se observan en los grupos, además de los requisitos necesarios para poder trabajar en equipos cooperativos. Para finalizar, terminaré exponiendo los componentes esenciales y relaciones psicosociales implicadas en la interacción de los grupos, en función de lo que muchos autores expertos en educación y en este tema en concreto han explicado.

Una parte de la información aquí recogida, servirá para poder aplicarla al marco experiencial, que junto con la segunda parte del marco teórico (centrada en la educación física), se utilizará para poder observar en distintos contextos educativos, la evolución de los alumnos frente a distintas actividades y tareas propuestas, que requerirán por parte del alumno un pequeño esfuerzo para generar conductas cooperativas.

2.1 ¿Cómo y dónde nace el aprendizaje cooperativo? Fundamentación psicopedagógica del aprendizaje cooperativo

Para comenzar con esta cuestión, antes de profundizar en el papel que juega la cooperación en la educación, vamos leer una breve introducción sobre cómo se dio esta en los inicios del hombre, y qué significa el acto de cooperar.

Una buena parte de los autores que se han ocupado de esta cuestión, exponen que la cooperación es una mezcla de habilidades cognitivo-sociales que han existido desde que el hombre es hombre, y a lo largo de toda nuestra historia hasta hoy en día. Cooperar supone directamente interactuar socialmente con otras personas, con el fin de facilitarnos la tarea entre todos de una forma más sencilla, optimizando el tiempo y la calidad de trabajo. Si todo lo que conoce un individuo sobre un tema en concreto, lo da a conocer a otro y se lo explica detenidamente hasta que lo comprenda, y además puede explicarlo con sus propias palabras, y este otro individuo hace exactamente lo mismo, entonces ahora ese “individuo” nuevo que se ha creado, llamado “grupo”, es mucho más fuerte y poderoso que el anterior. El grupo podrá afrontar distintas tareas con mayores probabilidades de éxito que antes. Desde siempre, la acción de cooperar ha propiciado en la mayoría de las ocasiones, clímax muy positivo entre los participantes de un grupo. Un ambiente enriquecedor que incita a seguir aprendiendo de los demás, y que llega a modificar su actitud y por consiguiente la conducta del individuo mejorándola notablemente. (Mello, 1990; Orlick, 1990,1997; Schmelkes, 1995; Pérez, 1997). Esta mejoría se produce en base a una serie de factores que veremos a lo largo del presente trabajo.

Según Orlick, (1990) los tres valores más importantes que han existido en la raza humana han sido: la **inteligencia**, el **sentido moral** y la **cooperación** entre nosotros. Ya en las primeras civilizaciones que se formaron, los hombres se vieron obligados a trabajar de una forma colectiva para poder cubrir las necesidades humanas más básicas: vestirse, alimentarse... y todo para poder sobrevivir en las zonas en las que se asentaban. Debido a eso, el hombre se ha visto capacitado para llegar a construir verdaderas obras de arte, como por ejemplo las pirámides de Egipto, que además de constituir una de las mayores maravillas del mundo, son el reflejo del constante trabajo colectivo y bien planificado. Ya para entonces, la fuerte coordinación física y

económica del imperio era garantía para cada uno de los miembros de la población de lograr el poder más alto de prosperidad.

Siguiendo a Orlick (1997), proporciona otro sencillo ejemplo del grado de implicación que ocupa la cooperación en las formas de vida que ha tenido el ser humano. Según Margaret Mead, (en Orlick, 1997), antropóloga e investigadora de ciertas sociedades indígenas, afirma que el comportamiento cooperativo o competitivo está condicionado por el énfasis de las estructuras dentro de la sociedad. Los fines y los ideales que persiguen los individuos, así como los recursos utilizados para lograrlos, se determinan culturalmente. El individuo no es por naturaleza un ser competitivo, aprende en sociedad conductas cooperativas o competitivas.

En Orlick (1997) aparecen investigaciones realizadas en diversas comunidades, y no solamente se le da importancia al valor de la cooperación, sino que está reflejada en los juegos tradicionales de otras culturas. Por ejemplo, en las sociedades de Papúa Nueva Guinea, no hay espacio para el concepto de ganar, el perder o ganar no existen en su vocabulario. Si alguien hace algo correctamente, se le reconoce el desarrollo, y si se ve dificultado o no lo puede hacer, alguien ayuda a esta persona. Entre ciertas culturas de las Islas Filipinas, los jóvenes no comprendían la propuesta de las actividades predeportivas y juegos que allí se practicaban, ya que cuando jugaban por ejemplo, a baloncesto, en el momento que la defensa intentaba quitarles la pelota ellos se la entregaban sin ningún tipo de oposición.

Según comentan Pérez (1997) y Mello (1990), existen informes constatados en distintas sociedades de culturas indígenas, que van mucho más allá de la fabricación de la artesanía, música y leyendas. Expresan que la cultura es un modo de vida que llevan intrínsecos valores de lealtad grupal, como la colaboración y la generosidad, y además patrones de relación interpersonal que contribuyen a la cooperación y al trabajo grupal eficiente y eficaz.

El aprendizaje cooperativo, tal y como lo comprendemos hoy en día, surge como respuesta en las escuelas, (y en otros ámbitos sociales) en un momento clave del sistema educativo, en el cual ya se llevaba implantando un formato de enseñanza tradicional muchos años atrás. Este abogaba por mantener a flote un tipo de escuela elitista, la cual provoca la exclusión escolar y luego social en las personas menos ventajosas, y en la que siempre ha habido mucho fracaso escolar provocado en gran medida por el rechazo

que se tienen entre unos y otros (exclusión social). Y que además, deja de dar respuestas a las necesidades que una sociedad multicultural y diversa está demandando, en tantos diferentes contextos que aparecen frecuentemente. (Torrego y Negro, 2012)

Varios investigadores y autores del aprendizaje cooperativo escolar, resaltan las necesidades de niños y jóvenes de esta nueva era, sobre todo las de carácter social principalmente. Así pues, explican las necesidades sociales de los alumnos, las cuales, tienen mucho que ver con la convivencia con otros niños. Necesidades que deben satisfacer como conseguir experimentar en sus “carnes” una convivencia sana, provechosa y constructiva. (Schmelkes, 1995 y De Mello, 1990)

Siguiendo a Schmelkes (1995), atribuye que el hombre requiere comunicarse entre otras cosas, y que al alumno se le puede proporcionar esta competencia desde la **escuela**. Además, se le deben facilitar los elementos para que pueda comprender y analizar la diversidad, así como para que comprenda que el respeto al prójimo es un valor fundamental para toda convivencia; incluyendo situaciones conflictivas como enfrentarse y solucionar problemas de manera individual, haciendo hincapié en la relevancia del trabajo en equipo. También, el estar capacitado para desenvolverse adecuadamente en un ambiente democrático como el nuestro. Estas necesidades básicas no deben de ser entendidas como una forma de “gobierno” o “ley institucional educativa” sino vista como un estilo de vida.

Por otro lado, De Mello (1990) destaca que si el proceso de enseñanza-aprendizaje se ejecutase positivamente, indispensablemente llevaría este a una educación y formación en valores, de entre los que destaca el respeto hacia la verdad, comprender el sentido real de los datos, entender el esfuerzo para ir más allá de las apariencias, así como la crítica de argumentos falaces. También expresa De Mello, que si la escuela organizase mejor las estructuras y métodos de enseñanza, está pasaría a ser un proceso colectivo en busca de los conocimientos, que propiciase un aprendizaje significativo en el alumnado. Lo que convertiría a los colegios en unos contextos ricos en interacciones sociales positivas. Aparecerían valores muy enriquecedores y beneficiosos para el marco escolar, como por ejemplo: valores de experiencias compartidas, de participación, de solidaridad, de la tolerancia y de aceptación de distintos paradigmas, enfoques...

El aprendizaje cooperativo, antes de conformarse como metodología de enseñanza en las aulas, se empezó a construir a modo de “herramienta pedagógica” con el fin de

solucionar una serie de problemáticas y conflictos que se estaban sucediendo en las escuelas americanas durante toda la primera mitad del siglo XX, y que poco a poco se fueron apaciguando durante la segunda mitad. Estos problemas que había que solucionar eran de tipo racial. David Johnson, psicólogo social americano, en 1966 introdujo la teoría de la cooperación-competición en las aulas, y la adapto a los conflictos que se sucedían en las escuelas americanas, ya que en el año 1954 el tribunal supremo de los Estados Unidos, dio la razón a varias familias afro-americanas que habían demandado al gobierno porque los “negros” y “blancos” se encontraban en escuelas segregadas. Al cabo de un tiempo, el gobierno de los EE.UU les dio la razón, alegando que el sistema educativo americano debía de experimentar un gran cambio en este ámbito, empezando por eliminar la segregación entre razas en los colegios, y siguiendo por una lenta pero real inclusión entre ellos. Ello originaría con los años, otro tipo de conductas entre los alumnos, que se encaminaban más hacia las labores de ayuda, entendimiento y respeto, desecharando la terrible exclusión que estaban experimentando los afroamericanos. (Velázquez, 2012)

La problemática ahora en las escuelas norteamericanas, iba a ser de otra índole. Cuando los “negros” aparecieron por primera vez en los colegios que eran propiamente de “blancos”, los profesores se echaron las manos a la cabeza. Se quejaban de que tenían un gran impedimento ahora en sus aulas, ya que los niños “negros” suponen un retraso importante al llevar un ritmo de aprendizaje más lento en la dinámica general de la clase. Además de esto, en las zonas de descanso y diversión común, como lo es por ejemplo el “recreo”, en los que tenían que compartir materiales como experiencias, los niños continuaban comportándose de una forma segregada. Así pues, los niños “blancos” seguían interactuando con niños “blancos” y los niños “negros” con niños “negros”.

Los investigadores de la época y expertos en cooperación e interacción social, tales como: Morton Deutsch, Theodore Lentz, Muzafer Sherif, Slavin y los hermanos Johnson, entre otros grandes profesionales del tema que estamos tratando, siguieron estudiando e investigando con gran entusiasmo sobre el tipo de estructuración que debían de aplicar a las escuelas, para conseguir generar más rendimiento académico y también mejores relaciones e interacciones sociales. (Velázquez, 2012)

Vamos a introducirnos algo más en el desarrollo de las clases de la época, y a mirar el aprendizaje cooperativo un poco más, como metodología didáctica, es decir, como un recurso de enseñanza que marcará un antes y un después en la educación a nivel mundial.

Slavin (1983), expone que se vino introduciendo el aprendizaje cooperativo en las aulas aproximadamente a finales de los años setenta. Durante todos estos años, surgieron métodos, estructuras, técnicas y estudios de aplicación sobre el aprendizaje cooperativo con alumnos de distintas edades y niveles. El docente se dedicaba a organizar, dirigir, registrar y evaluar las tareas que realizaban sus alumnos, usando recursos materiales del aula, como por ejemplo: pizarra tradicional, libros o formularios, revistas, y otras fuentes de información. (Dillon, 1994).

Situándonos en el campo de la psicología, estrechamente relacionado con la pedagogía y la didáctica, hay que señalar que algunos autores, concretamente los que están ligados a lo que se conoce como “psicología sociocultural” postulaban que aprender es una experiencia de carácter exclusivamente social, en el que el **lenguaje** juega un papel fundamental y básico como herramienta de mediación entre todos los alumnos, y no solo esto, sino que también entre profesores y alumnos. Los estudiantes aprenden realmente cuando se ponen en la tesitura de explicar, argumentar o justificar algún contenido o ideas a otros compañeros. Cuando aparecen dilemas en el trabajo, la combinación de sus actividades con la comunicación es lo que encamina hacia un aprendizaje significativo. (Vygotsky, 1978). Con lo cual, el proceso que hace que el alumno aprenda, además de esto, a crear y formar su propio conocimiento, a través de compartir saberes con otros, sirve de gran ayuda para el aprendizaje individual. Siguiendo esta línea, el aprendizaje cooperativo es una actividad social (Scardamalia y Bereiter, 1991) que involucra a una comunidad de alumnos en la que se comparte conocimientos y se adquieren otros nuevos. A este proceso se le conoce según Jonassen, Mayes y McAleese (1992), con el nombre de “construcción social del conocimiento”.

La interacción social asume un papel fundamental en la actividad de aprender, así pues, uno de las metas pedagógicas es la de diseñar actividades que propicien conductas de colaboración/cooperación con una estructura adecuada para organizar, promover y coordinar la participación. (Petrus, 1997)

Después de habernos situado más cerca sobre cómo y dónde surgió en la sociedad el aprendizaje cooperativo, vamos a explicar a continuación y con detenimiento, las principales teorías que justifican la eficacia del aprendizaje cooperativo, y que consecuentemente, justifican los principios de la **escuela nueva**, en la que se tomó el aprendizaje cooperativo como pilar indispensable en las estructuras didácticas, para salir de las antiguas metodologías de la **enseñanza tradicional**.

Procedamos a detallar las ideas más significativas de las distintas **teorías** y su implicación con el aprendizaje cooperativo.

2.1.1 Teoría genética de Piaget

Piaget y sus teorías, han supuesto un antes y un después en el sistema educativo, ya que han hecho reflexionar a muchos autores, sobre como la nueva información es adquirida durante los procesos cognitivos del niño cuando este interactúa con otros. (Coll, 1984)

Siguiendo a Palacios y Marchesi (1991) vamos a recoger en este apartado las aportaciones más relevantes:

- El progreso cognitivo de los individuos consiste en la construcción de una serie de estructuras intelectuales, que regulan los intercambios funcionales de las personas con el ambiente. Recordemos que se distinguen tres estadios:
 - ✓ *Sensorio-motor*. (Desde que el niño nace hasta los 24 meses aproximadamente).
 - ✓ *Inteligencia conceptual o representativa*. (Periodo que abarca, desde los 2 años hasta los 11 años).
 - ✓ *Operaciones formales*. (Razonamiento propio hipotético deductivo que llegaría hasta los 16 años).

Cada etapa de evolución cognitiva marca el inicio de una etapa de equilibrio, de planificación de sus acciones y operaciones del sujeto. El estado de equilibrio mental, no se logra de repente, sino que viene siempre precedido por una etapa de preparación.

- Para esta construcción el individuo es un sujeto activo que conoce el mundo y actúa sobre él y reflexiona sobre sus propias acciones, es decir, que construye su conocimiento por medio de la **interacción** con los objetos y las personas.

Pero para que se produzca en el alumno, el **proceso de equilibración** (proceso por el cual el alumno adquiere la información como suya, con lo cual, la aprende verdaderamente), es absolutamente obligatorio que se produzca un conflicto entre la información y los saberes de los que dispone el alumno y la experiencia que él está experimentando.

La interacción con los iguales produce confrontación de puntos de vista diferentes que provocará lo siguiente:

- ✓ *Conflictos sociales*: que produce mejora de la comunicación, toma de conciencia del otro y reconocimiento de sus puntos de vista.
- ✓ *Conflictos cognitivos*: hace que el individuo vuelva a comprobar las ideas propias que tenía, las modifica y recibe retroalimentación de sus iguales.

Precisamente este **conflicto cognitivo**, es el motor del **progreso intelectual** del aprendizaje, cuyo proceso sigue los siguientes mecanismos en la mente:

- ✓ La estructura cognitiva se abre para incorporar **nueva información**.
- ✓ La nueva información provoca un **conflicto cognitivo**, debido al **desequilibrio** entre la información nueva que entra en conflicto con la estructura cognitiva anterior.
- ✓ El sistema cognitivo necesita **reequilibrarse**, realizando las modificaciones necesarias, hasta conseguir la acomodación de la nueva información, regulaciones que pueden ser de sustitución, ampliación, reorganización, diferenciación y coordinación de esquemas.
- ✓ Se logra por fin un equilibrio superior, y el sistema finaliza.

Papalia (1988), sostiene que la interacción entre iguales es conducta más que necesaria para que se produzca este desequilibrio cognitivo. El factor social es clave en el conflicto cognitivo. El progreso intelectual es provocado gracias a la interacción social, ya que se reconoce por cualquier autor e investigador, el papel primordial que cumple “lo social” en el progreso intelectual del individuo.

El núcleo de todo proceso de enseñanza-aprendizaje es la interacción social ya que el conocimiento se construye cuando interactúan dos o más personas. El trabajo en grupo

formará el núcleo de la dinámica escolar, ya que permitirá la confrontación de puntos de vista diferente. Y esto provoca a su vez, un conflicto socio-cognitivo que hace que las estructuras mentales “trabajen” obligándolas a reestructurarlas, dando lugar al deseado y buscado progreso intelectual.

Es en este punto del recorrido, cuando la diversidad de personas deja de ser un problema, para pasar a ser una ventaja, es decir, un factor muy positivo en el enriquecimiento intelectual para el desarrollo social y personal del alumno.

Para concluir con la *Teoría de Piaget*, diremos entonces que el aprendizaje cooperativo es una **metodología didáctica ideal** para fomentar el aprendizaje del alumnado, porque genera conflictos socio-cognitivos, mejora las habilidades sociales, comunicativas y además facilita resultados más enriquecedores al comparar propuestas de los alumnos con experiencias y conocimientos distintos. (Coll, 1984).

2.1.2 Teoría Sociocultural

Llamada también teoría *socio-histórica*, parte de las ideas del psicólogo ruso Lev Vigotsky. Esta teoría le concede un pilar central a la educación en el desarrollo humano, ya que sin la educación, el ser humano no puede desarrollarse, porque la educación es consustancial al desarrollo personal, social, psicológico, cognitivo, etc. del individuo. (Pujolas, 2004; Holubec, 1999; Johnson y Johnson, 1999)

La teoría sociocultural, aporta numerosos aspectos, de los cuales haremos referencia de los más importantes:

- *El mecanismo para el desarrollo es la interacción social.*

El desarrollo psicológico del individuo es el resultado de su interacción constante con el contexto histórico donde vive. El hecho de tener experiencias sociales distintas estimula el desarrollo de diferentes procesos mentales. Con lo cual, la primera premisa para que exista la mente humana es la sociedad.

El aprendizaje es un proceso donde lo social y lo individual se interrelacionan constantemente, ya que las personas forman el conocimiento dentro del medio social en

el que conviven. “*El ser humano es sociable por naturaleza, y es esa sociabilización la que le permite evolucionar como persona*” (Vigotsky, 1978)

- *El desarrollo individual de las capacidades psicológicas se producen en situaciones de interacción con otra persona más competente en el uso de instrumentos mediadores.*

Aunque se hace hincapié, en las situaciones escolares, en cuanto a las relaciones adulto-niño, la teoría sociocultural se creó pensando en la relación entre iguales.

En el colegio, la interacción uno a uno entre profesor y alumno es complicada. Por lo tanto, las interacciones entre iguales son más posibles. Papalia (1988), sostiene que en algunas condiciones los alumnos llegan a ser mejores mediadores al tener mayor facilidad para la representación de la ayuda en el aula., pero desde esta teoría no toda interacción entre iguales supone aprendizaje.

- *Ley de la doble formación de las funciones psicológicas superiores.*

Los procesos psicológicos superiores para el desarrollo mental del individuo, aparecen primero de manera social y luego de manera individual. El desarrollo tiene lugar cuando la regulación **interpsicológica** (social) se transforma en **intrapsicológica** (individual), y entonces es cuando se produce una **interiorización** de los conceptos.

En el proceso de **interiorización**, el **lenguaje** cumple dos funciones:

- ✓ *de vehículo social.* El cual permite al individuo comunicarse con los demás, intercambiar y contrastar opiniones, crear conocimiento compartido.
- ✓ *de herramienta de pensamiento.* Esta función posibilita al individuo organizar su pensamiento, convirtiéndose en un elemento esencial de los procesos cognitivos superiores.

Con esta ley de la doble formación, el individuo aprende cuando interactúa con otros (sobre todo si la interacción se da entre iguales) y procesa nueva información hasta incorporarla a su estructura cognitiva.

- *Concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP)*

La ZDP es la distancia entre el nivel de **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 lo marca la capacidad de resolver problemas bajo la orientación de un adulto o colaborando con otros iguales más capacitados.

La ZDP no se trata de una zona estática, sino todo lo contrario, es una zona que está en continuo cambio y que este cambio puede ser mayor o menor en función del tipo de interacción que se realiza, según la persona con la que se interactúa y otros factores ambientales. Como dice Marchesi (1991), “lo que no eres capaz de realizar por ti mismo hoy, lo podrás realizar mañana”.

La ZDP está ligada a los conceptos de:

- ✓ *Andamiaje* (Bruner): esta idea se refiere a que el experto, que en el ámbito educativo hace referencia al docente, va construyendo el “andamiaje”, y el aprendiz (estudiante) lo sigue y va creando su propio conocimiento. El experto ofrece todo tipos de ayudas como por ejemplo: le da explicaciones, demostraciones, refuerza sus contenidos, evalúa su evolución... todo a medida del nivel que aprende para facilitarte el llegar al conocimiento real. Pero poco a poco, este “andamiaje” se rompe y desaparece, conforme el aprendiz se va haciendo cada vez más autónomo en la construcción del conocimiento. La ayuda del experto que al inicio era primordial, ya no lo es.
- ✓ *Autorregulación*: en la interacción experto-aprendiz, este último no solamente aprende (incorpora saberes o conocimientos), sino que también gana la capacidad para auto regular su propia conducta. Al igual que sucede en el concepto del “andamiaje” al principio es importantísima la ayuda del profesor al alumno, pero más adelante deja de serlo, para cobrar importancia el comportamiento que adquirido el alumno. Este llega a transformar la comunicación que tienen, en un proceso psicológico interno.

Por lo tanto, desde esta perspectiva sociocultural el aprendizaje cooperativo será una metodología ideal para fomentar el aprendizaje del alumnado, debido a que se establecen muchos canales de interacción social en 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 contexto favorable para el aprendizaje de todos.

2.1.3 Teoría de la interdependencia Social

Esta teoría muestra de forma específica, las situaciones de cooperación en el aula. Siguiendo con las ideas de los creadores de la teoría de la interdependencia social, es decir con Kofka y Lewin, podemos afirmar que se trata de una teoría, que se basa en un componente muy importante de entre todas las características que componen el aprendizaje cooperativo. (Johnson, D y Johnson, R, 1999)

Los hermanos Johnson, basándose en los dos autores pioneros de esta teoría, establecen la manera en la cual, los individuos interactúan, y de cómo se produce esta interacción entre los miembros del grupo, lo que determinará los resultados obtenidos en conjunto. Hablan de tres tipos de relaciones de interdependencia: **positiva** (cooperación), **negativa** (competencia) y **ausencia de interdependencia** (esfuerzos individualistas).

La relación que esta teoría tiene con el aprendizaje cooperativo, expuesta por Duran y Vidal (2004), es la que se muestra a continuación:

- El aprendizaje cooperativo provoca en los docentes la implantación de estructuras cooperativas en clase, donde el ambiente será propicio para desarrollar cierto tipo de conductas cooperativas en los alumnos, así pues, trabajarán en equipo para lograr el objetivo común de maximizar el aprendizaje de cada uno de los estudiantes, y también el suyo propio. Precisamente esta situación fomentará la interdependencia positiva.
- La interdependencia positiva que se plasma en situaciones cooperativas, produce la mejora de ciertas competencias del desarrollo global del individuo tales como:
 - ✓ El fomento de las interacciones personales dirigidas a la promoción del aprendizaje.
 - ✓ Situaciones que permiten la democratización de las oportunidades de éxito.
 - ✓ El desarrollo de las habilidades sociales necesarias para realizar las tareas.

- ✓ La responsabilidad individual y grupal.

Como podemos observar, esta teoría justifica todas las características que componen el aprendizaje cooperativo, pero en especial, justifica la famosa *interdependencia positiva*.

Hasta aquí, hemos comentado las tres teorías más importantes y reconocidas en el mundo de la cooperación en la escuela. En segunda línea existe otro grupo de autores históricos, que comentan que para que se produzca un aprendizaje de calidad, en el cual, se consideren todas las características del ser humano implicadas en un aprendizaje significativo, es necesario establecer las siguientes cuatro teorías:

- a) La teoría del aprendizaje significativo.* Nos aporta el concepto de que un aprendizaje es significativo, solamente cuando una nueva información se relaciona de manera no arbitraria y dotándose de significado con los conocimientos previos que ya tiene esa persona. Así pues, el aprendizaje cooperativo facilita esta relación significativa de la nueva información, y todo gracias a todas las consecuencias positivas que produce en interaccionar con los demás
- b) Teorías de las inteligencias múltiples de Gardner.* Su principal aportación es considerar la inteligencia no como una entidad unitaria, sino como una suma de diversas inteligencias (ocho inteligencias), con características y evoluciones propias. Estas son: lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinética, musical interpersonal, intrapersonal y naturalista.
- c) La psicología humanista de Rogers.* Nos aporta dos conceptos básicos: el de yo auténtico y el de necesidades básicas. El aprendizaje cooperativo permite el surgimiento del “yo” auténtico, al favorecer la motivación y las necesidades básicas de reconocimiento, afecto, valoración y estima
- d) La teoría del aprendizaje conductual.* Esta teoría sostiene que los alumnos trabajarán en aquellas tareas que les van a proporcionar una recompensa, dejando de esforzarse en aquellas otras, que no les reporten recompensa o que conlleven un castigo. El aprendizaje cooperativo está pensado para proporcionar un incentivo a los miembros del grupo, por lo menos hasta que se acostumbran a esta metodología.

2.2 Evolución y personajes históricos más relevantes del aprendizaje cooperativo

Para poder comprender verdaderamente todas las teorías expuestas en el apartado anterior, tenemos que darle un contexto social a todas ellas comentando entonces el surgimiento de la escuela y su evolución durante todo el siglo XX.

Los modelos educativos y organizativos varían en función de la evolución de las escuelas y estas a su vez del constante cambio de las sociedades.

El proceso de conformación de la escuela a lo largo de este siglo, ha dependido siempre de los modelos educativos que tenemos hoy en día, de nuestras prácticas, de la organización del currículo, de las leyes educativas, de los centros... Esta nueva construcción educativa ha evolucionado con el paso de los años, y se ha producido con el fin de encontrar unos objetivos más beneficiosos para mejorar la enseñanza. (Torrego y Negro, 2012).

Hoy sabemos que la interacción social es fundamental para el aprendizaje de la persona. Pero la escuela tradicional la despreciaba en aras de un proceso transmisivo y centrado en el maestro, el aprendizaje cooperativo, que lleva la interacción al centro del acto educativo, está provocando un aprendizaje de mayor calidad. Aunque si concienzudamente nuestro objetivo fuera formar alumnos sumisos y callados, limitaríamos entonces, cualquier estructura de enseñanza que desencadenase conductas cooperativas en el alumnado. (Torrego y Negro, 2012).

Seguiremos con la evolución histórica según Darling-Hammong (2001). A principios del siglo XX, se empieza a pensar en escolarizar a todos los niños, “la escolarización universal”. Existía una doble necesidad: en primer lugar, crear trabajadores para las fábricas, ya que durante esta época se produjo una gran expansión y crecimiento de las industrias automovilísticas. La segunda, fue facilitar el acceso de la población a estos trabajos gracias a la oferta de empleo.

Las administraciones públicas de EE.UU, se encuentran con el problema de crear una estructura educativa capaz de acoger a enormes cantidades de estudiantes.

Para solucionar toda esta demanda, se tomaron prestadas ideas y procesos propios de las fábricas. Surge así, el concepto de **escuela factoría**. La escuela se convertirá en una “máquina para generar trabajadores”.

Algunas de las personas fundamentales para la construcción del sistema educativo moderno, son personas que nunca las relacionaríamos directamente con la educación. Entre ellos destacan: **Henry Ford**, **Frederick Taylor** y por último **William Wirt**, el único de los citados que tiene algo más de relación con la educación, ya que fue el creador de la “maquinaria escolar mejorada”.

Henry Ford fue un empresario norteamericano, (1863-1947) dedicado al sector del automóvil. La clave de su éxito residía en su procedimiento para reducir costes en la fabricación de los coches. El procedimiento consistió en que la actividad del trabajador fuese una sucesión de tareas mecánicas y repetitivas.

Así fue como esta idea de trabajo, se trasladó a la educación, concibiendo el proceso educativo como una cadena de montaje. Esto provocó en las escuelas un cambio radical. Los contenidos iban a ser ahora secuenciados. Se educaba de cara a un sistema productivo basado en cadenas de montaje.

Frederick Taylor (1856-1915) creó la “organización científica del trabajo” o más comúnmente conocido como “taylorismo”. Además de la división de las tareas en roles, estableció una clara diferenciación entre los gestores y los ejecutores, o sea, el control del trabajo pasó de manos de los obreros a los ejecutivos. Cuando el “taylorismo” llegó a las escuelas, supuso la creación de una “burocracia escolar”. Los profesores solo tenían que acatar las órdenes que se les pronunciaban desde arriba.

Para terminar, el creador de la idea de la “máquina escolar mejorada”, **William Wirt**, diseñó una serie de planteamientos para mejorar el funcionamiento de la institución escolar. Su pretensión era hacerla más eficiente importando nuevas ideas de la industria. La consecuencia de estos planteamientos fue la especialización del profesorado, el ahorro de espacios, el aumento de ratios y la creación de mega-centros.

Hemos podido observar que todos estos principios obedecen a un denominador común: fragmentación de la tarea, programación estricta, gran disciplina, ninguna interacción entre iguales, organización homogénea de los alumnos divididos en distintos niveles.

Esta organización y fundamentación educativa, nos hace pensar en un tipo de escuela elitista, en la que solo se preocupan por los más avanzados, dejando a un lado en exclusión social a los más desfavorecidos, tanto a nivel económico como a nivel intelectual, y provocando entonces un gran índice de fracaso escolar durante estos años.

Siguiendo a Casal (2005) estos principios son:

- ✓ *Individualidad.* El aprendizaje es un proceso exclusivamente individual, debido a que el alumno progresó mejor independientemente del resto de sus compañeros y él mismo es el responsable de ello.
- ✓ *Homogeneidad.* Se partía de la idea de que los alumnos de la misma edad tenían que tener el mismo ritmo de aprendizaje, que aprendían de la misma forma, invirtiendo el mismo tiempo y usando los mismos procedimientos. Concebían la inteligencia como igual para todos. Es una percepción basada en la generalización de la persona, donde se buscaba lo común y lo perceptible.
- ✓ *Pasividad.* El papel del alumno era obedecer un rol pasivo. Sus responsabilidades eran escuchar, asimilar y repetir todo lo que se le había explicado. Lo fundamental era la memorización entrando en juego solo los procesos cognitivos de bajo nivel. Solo era válido lo que estaba en los libros, no lo que el alumno podía descubrir.

A pesar de todos los esfuerzos que realizamos los docentes y de otras personas competentes en la educación y enseñanza, la escuela tradicional aún en nuestros días sigue imperando. Todos estos principios son el origen y las causas de la dificultad de modificar tanto las prácticas como la organización de los centros. En contextos escolares como estos, las metodologías cooperativas no tienen sentido, porque entran en contradicción con los objetivos que se persiguen.

Con el paso de los años, la educación se ha ido modificando a mejor. Ya que no ha tenido otro remedio, que adaptarse a las condiciones que las distintas sociedades, de muchos años, le han exigido, como ocurrió durante el siglo XX. Las sociedades han exigido otro tipo de competencias a sus ciudadanos y la educación ha tenido que estar ahí, a pie de cañón, para formar a las futuras generaciones en función de la demanda social.

Llegados a este punto debemos de pensar en otra **escuela totalmente distinta**, la cual tendría las siguientes características:

- ✓ *El grupo como elemento fundamental:* el trabajo del grupo en su conjunto tiene que ser el referente. El aprendizaje debe ser considerado como un proceso colectivo.
- ✓ *Heterogeneidad.* Como los alumnos son totalmente diferentes, las organizaciones deberían hacerse de manera heterogénea.
- ✓ *Actividad:* El papel del alumno debe ser un papel activo. Para crear alumnos más inteligentes, es necesario poner en marcha los procesos cognitivos de alto nivel. Esto se consigue consultando fuentes, escogiendo información relevante, elaborándola, prepararla para comunicarla a los demás, explicarla, responder preguntas...

Todos estos principios, se plasman en el aprendizaje cooperativo, tal y como ya hemos visto en el apartado anterior, en el que se ha explicado desde una perspectiva psicopedagógica, la justificación del porqué la utilización del aprendizaje cooperativo en las escuelas.

Después de haber estudiado la progresión que ha seguido la organización de la escuela a lo largo del siglo XX, pasando por un tipo de educación elitista (donde el único interés fue crear más y más mano de obra para trabajar en fábricas) hasta llegar a los primeros indicios de la llamada “escuela nueva”, iremos estrechando el círculo centrandonos ahora en la evolución que ha seguido el aprendizaje cooperativo.

Hay que tener en cuenta que la educación ha ido progresando de diferente forma y ritmo, en función de los lugares y sociedades en las que se encontraba. Algunos expertos en pedagogía hicieron posibles estos cambios ofreciendo grandes aportaciones, entre los que destacan: Dewey, Freinet, Freire... que han originado las prácticas educativas que observamos actualmente en las clases. (Palacios, 1988)

Los principios que hemos comentado anteriormente, que fueron los primeros que se citaron para tener en cuenta una evolución educativa con mayor prosperidad y adaptación a los cambios sociales que se iban a suceder, pertenecieron a la denominada **“Escuela Nueva”**.

Los orígenes de esta escuela, datan del siglo XVIII. Pero avanzaremos algo más adelante en el tiempo, concretamente a 1921, donde se fijaron los principios de esta

escuela, mediante los Estatutos de la Liga para la Educación Nueva. Estos principios decían:

“hay que preparar al niño para el triunfo del espíritu, respetar y desarrollar la personalidad del niño, formar el carácter y desarrollar los atractivos intelectuales artísticos y sociales propios del niño, en particular el trabajo manual, y la organización de una disciplina personal libremente aceptada; y el desarrollo del espíritu de cooperación, la coeducación y la preparación del futuro ciudadano” Ya a comienzos del siglo XX, se recogían todos estos principios “progresistas”. Lo extraño es que no llegasen a las escuelas de la época y más aún que después de casi cien años más tarde, todavía no han llegado a ciertos sistemas educativos de nuestra enseñanza. Palacios (1988), nos explica la respuesta a este enigma:

Sostiene que una de las características generales de la escuela nueva es su condición **“elitista”**. Así pues, los contactos que los pedagogos reformistas tuvieron con los hijos de la clase obrera fueron muy limitados, provocando que estos principios no llegasen a las clases más desfavorecidas y a las poblaciones rurales.

Hablaremos ahora de los **personajes históricos** más relevantes del siglo XX, que de alguna manera han contribuido a mejorar progresivamente la calidad de la educación en el mundo.

Velázquez (2012), cita y expresa una serie de ideas importantes sobre autores que han sido y siguen siendo clave para el aprendizaje cooperativo. Los más destacados son:

- ✓ **Kurt Koffka.** Psicólogo alemán, Fundó la escuela de la Gestal en 1922. Koffka sostenía: “he tenido una visión... “*¿Por qué no considerar a los grupos como un todo dinámico, en la que la interdependencia de sus miembros pueda variar?*”
- ✓ **Kurt Lewin.** También fue fundador de la escuela de la Gestal, ha sido reconocido como el fundador de la psicología social moderna y también se le ha considerado como **padre de la dinámica de grupo**, además de estudiar otras teorías dentro de los grupos de trabajo, como por ejemplo **“la teoría del campo”**, la cual sostenía que la conducta del individuo varía en función del estado de la personalidad del sujeto, (variables externas) y del ambiente en el que se encuentra. Esto se resume en la siguiente idea:

Los alumnos llegan y se incorporan a clase, y el docente se encuentra con toda la situación de golpe. La parte de la personalidad de sus alumnos se la encuentra en clase el docente (alumnos tímidos, extrovertidos, charlatanes, hiperactivos...) .La cuestión es que si deseamos generar determinadas conductas en los alumnos, tendremos que actuar sobre el contexto de aprendizaje con la pretensión de modificarlo. Así pues, si queremos que los niños cooperen, tendremos que encontrar determinados contextos de aprendizaje que produzcan ese tipo de conductas cooperativas.

- ✓ **Morton Deutsch.** Psicólogo social americano. Realizó varias investigaciones para determinar cuando un individuo coopera y cuando compite, y cuando este se comporta individualmente. Publicó en 1949, una teoría llamada “**teoría de cooperación y la competición**”. Dicha teoría afirma que, las personas cooperan cuando entienden que sus fines y los fines del grupo están estrechamente relacionados. Los **dos principios** fundamentales que tiene esta teoría son:

1º) El **impulso hacia la meta** es lo que motiva a comportarse a las personas de manera cooperativa o competitiva.

2º) Cualquier acción de una persona en el grupo, tiene **incidencia** sobre el resto de miembros.

Esta teoría surgió para dar solución a los conflictos y enfrentamientos entre los individuos de un grupo (David Johnson la incorporó en el año 1966, a las escuelas americanas). Hay que intentar organizar metas superiores que sean cooperativas, y que en cierta medida eviten el conflicto o por lo menos lo regulen.

Para situarnos cada vez un poco más cerca de nuestra área, la de educación física, hablaremos sobre estos dos autores:

- ✓ **Theodore Lentz:** Se trata de un científico experto en sociología y otros temas de educación, que publicó un libro en el año 1950, titulado: “juegos cooperativos”. Este libro contenía información relevante sobre algunos aspectos del aprendizaje cooperativo. Se planteó una serie de dudas surgidas de su reflexión, de las cuales se tuvieron en cuenta para continuar investigando, una de estas fue: “*¿No será que el modo en que los niños juegan y regulan los conflictos, determina el modo en que luego como adultos regulan sus problemas?*”

- ✓ **Muzafer Sherif:** (Turquía), considerado uno de los fundadores de la psicología social, realizó múltiples investigaciones educativas. Algunas fueron muy interesantes. Una de ellas consistió en lo siguiente:

Se llevaron a unos chicos de campamentos, unos monitores y los dividieron en dos grupos de catorce personas. El primer grupo se fue a un lado del valle y el segundo al otro lado. Primero generaron dinámicas de grupo para determinar, en cada uno de los grupos, quien era el **Líder**, quienes los colíderes, quienes los prescindibles, los ignorados, los rechazados y los excluidos del grupo. Después de esto, se encuentran los dos grupos y les preparan actividades conjuntas, o sea, juegos y deportes competitivos. La reacción de los niños fue, de pelearse de insultarse por tener objetivos contrariados, entre otras causas.

Existía una fuerte cohesión interna, y un gran rechazo hacia el otro grupo. Esto fue muy positivo para reforzar la estructura interna de cada equipo, debido a que ya no se rechazaban entre los miembros de un mismo grupo, porque ahora los grandes rechazados pasaron a ser los miembros del grupo contrario, por el mero hecho de pertenecer al grupo contrario. Para solucionar este problema introdujeron la técnica de la “**desescalada**”. Consistió en que realizaban juntos actividades de cualquier tipo, como por ejemplo, comer todos juntos en el comedor y compartir experiencias utilizando el diálogo (comunicación), ver una película todos juntos y después compartir ideas, opiniones, puntos de vista. Pero estas actividades no dieron unos resultado muy beneficiosos, así que decidieron plantear nuevas actividades que crearan una interdependencia positiva entre sus miembros, como por ejemplo: ayudar a abastecer de agua potable el campamento, utilizando garrafas de agua, etc.

- ✓ **Terry Orlik.** Psicólogo americano. En el año 1972 realizó una tesis doctoral sobre el estudio de la motivación. Investigó sobre qué es lo que motivaba a los niños hacer deporte desde edades tempranas y qué es lo que les desmotivaba. Llega a la conclusión de que muchos niños se desmotivaban, como consecuencia de la **hipercompetitividad**, ya que se les obligaba a competir demasiado pronto y se les genera tal situación de estrés, que la reacción habitual de estos era abandonar, no solo ese deporte, sino la actividad física en general. Esto provoca en el niño un autoconcepto físico bajo. La alternativa contra esta hipercompetitividad fue practicar **juegos cooperativos**.

2.3 ¿Qué se entiende actualmente por aprendizaje cooperativo? Falsas creencias

En primer lugar, hay que tener muy claro el significado del concepto **aprendizaje cooperativo**, y para ello habrá que definir y justificar qué y qué no es, aprendizaje cooperativo. Bastantes personas, que se dedican o están relacionadas a la educación, consideran por igual algunos conceptos, tales como: juego cooperativo, trabajo en grupo... términos muy relacionados a nivel semántico de la gramática, y que algunos consideran similares, pero se ha demostrado que no significan exactamente lo mismo. (Velázquez, 2012).

Vamos a reflejar algunas definiciones de aprendizaje cooperativo según distintos autores, son:

El aprendizaje cooperativo, según Johnson y Johnson (1999), es una metodología didáctica (porque enseña) y pedagógica (porque educa en valores sociales), basada en el trabajo en pequeños grupos, generalmente heterogéneos, donde los alumnos trabajan juntos para mejorar/ maximizar su propio aprendizaje y a la vez el de los demás miembros de su grupo.

El aprendizaje cooperativo es un enfoque interactivo y una forma de organización del trabajo en el aula, según el cual, los niños aprenden unos de otros, así como de su profesor, participando activamente en la consecución de los objetivos educativos de colaboración solidaridad, responsabilidad y relación, además de alcanzar los objetivos característicos de la enseñanza tradicional en relación a la calidad del aprendizaje. (Echeita y Martín, 1990).

Se define el aprendizaje cooperativo como un movimiento basado, por un lado, en un conjunto de principios teóricos y una modalidad de organización de grupos, según los cuales los estudiantes deben trabajar para conseguir resultados más significativos para todos. Y por otro lado se propone lograr un aumento motivacional, un mejoramiento del clima del aula y un desarrollo de las habilidades sociales. (Lobato, 1998).

Continuando con Velázquez (2012), las diferencias entre el trabajo en grupo y el trabajo en grupo cooperativo son:

Trabajo en grupo	Trabajo en grupo cooperativo
<i>Meta:</i> completar la tarea asignada	<i>Meta:</i> aprendizaje máximo de todos los miembros del grupo y mejora de las relaciones sociales
<i>Responsabilidad:</i> únicamente grupal	<i>Responsabilidad:</i> individual de la tarea asumida
Libre elección de <i>ayudar o no</i> a los compañeros	Responsabilidad de <i>ayudar</i> a los demás miembros del grupo
<i>Grupos homogéneos</i>	<i>Grupos heterogéneos</i>

La gran diferencia entre estos dos conceptos, es que para el trabajo en grupo el objetivo es conseguir un **producto** (de la manera que sea, aunque unos pocos trabajen mucho y otros nada) y el objetivo principal en el aprendizaje cooperativo es **aprender** durante el **proceso** para obtener un buen **producto**. En los grupos de trabajo cooperativo, es tan importante el proceso como el producto.

Existen dos tipos de agrupaciones dentro del trabajo en grupo, y que varían en función del comportamiento de los individuos frente a la tarea. (Johnson y Johnson, 1999). Estos son:

- 1) El **pseudogrupo de aprendizaje**: los integrantes tienen que trabajar juntos pero no tienen interés en hacerlo. Se reúnen pero no quieren ayudarse a tener éxito. Sus integrantes interfieren en el aprendizaje de los demás, se coordinan y comunican pobremente. Intentan evitar trabajar y dejan que los demás hagan cosas por ellos.
- 2) El **grupo tradicional de aprendizaje** es aquel en el que los estudiantes han decidido trabajar juntos pero piensan que hacerlo no les va a suponer grandes beneficios. El nivel de interdependencia es bajo. Los alumnos no se responsabilizan del aprendizaje de sus compañeros. Solo interactúan para hablar como se deben hacer las tareas. Luego el trabajo lo hace cada uno por su cuenta, y sus logros se reconocen y recompensan de manera individual.

Otro de los conceptos que difería con el de aprendizaje cooperativo, es el de juego cooperativo. Se trata de dos conceptos, que tienen su origen en la misma teoría, pero

posteriormente se han ido diferenciando. Tienen lógicamente aspectos en común, pero se tratan de cosas distintas.

Juego cooperativo	Aprendizaje cooperativo
Naturaleza: se trata de una actividad	Naturaleza: se trata de una metodología
<i>Objetivo principal:</i> divertirse	<i>Objetivo principal:</i> aprender (proceso)
Presencia de <i>algunos</i> de los componentes esenciales	Presencia necesaria de los <i>cinco</i> componentes esenciales
Sin oposición, por lo tanto, <i>sin competición</i>	Puede presentar elementos de <i>competición</i> intergrupal
<i>Evaluación:</i> opcional	<i>Evaluación:</i> indispensable

2.4 El concepto de grupo

Si la pedagogía activa conforma la base de una enseñanza de calidad e integradora para todos, entonces el trabajo de grupo constituye, una metodología fuertemente eficaz para garantizar ocasiones simultáneas de aprendizaje a todos los miembros de la clase.

Hay que ser conscientes, de que los pequeños grupos no son un remedio para todos los problemas pedagógicos. Solamente son un recurso útil para ciertos objetivos específicos de la enseñanza-aprendizaje. El elegir trabajar, o no, en grupo como estrategia didáctica y pedagógica, varía en función de los objetivos que el docente pretende que sus alumnos alcancen.

Lobato (1998), explica que un grupo de trabajo cooperativo es un conjunto de individuos, que comparten un fin común y que se caracteriza por una relación de interdependencia de sus miembros. Existen muchas clases de grupos, pero de todos ellos el **grupo primario** constituye un ámbito privilegiado de aprendizaje y de cambio.

Los grupos primarios son grupos pequeños, de un número limitado de miembros, entre tres y quince, caracterizado por la interacción entre sus componentes, unos objetivos específicos en común y que además tienen conciencia de poder resolver los conflictos que se les presenten.

En oposición al grupo primario, está el **grupo secundario**. Este está compuesto por un mayor número de miembros, carecen de objetivos comunes, no tienen relaciones directas, y tienen una vaga conciencia de grupo. (Pseudogrupos y grupos tradicionales de trabajo)

Los participantes del trabajo en grupo cooperativo asumen una parte de la enseñanza. Establecen una interacción y una comunicación en torno a la tarea a realizar: plantear cuestiones, sugerir ideas, explicar conceptos y procedimientos, criticar enfoques propuestos, escuchar, analizar y reformular, y además tomar decisiones conjuntas.

Es fuente de dinamización el proceso de interacción en el pequeño grupo de trabajo, ya que exige un comportamiento activo, participativo e implicativo.

Actualmente nos encontramos los niños y adolescentes, bastante inexpertos con el tema de trabajar en grupo cooperativo, ya que esta metodología requiere de un gran potencial para comunicarse e interactuar de manera adecuada, es decir, obteniendo el éxito. Esto

no es algo con lo que nacemos, estas habilidades se aprenden. Requieren de un aprendizaje a largo plazo. (Lobato, 1998)

No debemos pensar que el aprendizaje cooperativo se trata de un adorno puntual, de una moda pasajera, o de actividades de descanso para luego volver a métodos de enseñanza de tradicional basados en la competición y tareas individualistas. La cooperación como resalta Torrego y Negro (2012), es un valor social que debería ser transversal en la escuela, y que verdaderamente se consolida con todos nosotros su potencia, cuando forma parte de la estrategia cotidiana de los profesores.

Vemos que el concepto de grupo queda bastante especificado, pero antes de comenzar con el siguiente apartado, habría que matizar ciertas diferencias que algunos autores (Coll 1984, Slavin 1990 y Ashman 2003) encuentran entre grupo y equipo de trabajo (grupo cooperativo). Se trata de matices muy sutiles que se refieren a los siguientes aspectos. (Tabla aclarativa en la siguiente página).

	GRUPO	EQUIPO
OBJETIVO	Sus integrantes muestran intereses comunes	La meta está más claramente definida y especificada.
COMPROMISO	Nivel de compromiso relativo	Nivel de compromiso elevado
CULTURA	Escasa cultura grupal	Valores compartidos y elevado espíritu de equipo
TAREAS	Se distribuyen de forma igualitaria	Se distribuyen según habilidades y capacidad
INTEGRACIÓN	Tendencia a la especialización fragmentada, a la división	Aprendizaje en el contexto global integrado
DEPENDENCIA	Independencia en el trabajo individual	Interdependencia que garantiza los resultados
LOGRO	Se juzgan los logros de cada individuo	Se valoran los logros de todo el equipo
LIDERAZGO	Puede haber o no un coordinador	Hay un responsable que coordina el trabajo
CONCLUSIONES	Más personales individuales o	De carácter más colectivo
EVALUACIÓN	El grupo no se evalúa: se valora en ocasiones el resultado final	La autoevaluación del equipo es continua.

2.4.1 Objetivos del trabajo en grupo cooperativo.

Entendemos por grupo una pluralidad de individuos que se relacionan entre sí, con un cierto grado de interdependencia, que dirigen su esfuerzo a la consecución de un objetivo común con la convicción de que juntos pueden alcanzar este objetivo. El grupo se caracteriza por ser una pluralidad de personas que conforma un conjunto, una unidad colectiva vinculada por lazos reales. Es a su vez una unidad parcial inserta en el seno de una colectividad más amplia, y una entidad dinámica que, sin embargo,

tiende a estructurarse y a organizarse en busca de una estabilidad relativa. (Scardamalia y Bereiter, 1991).

El trabajo en grupo cooperativo es una estrategia eficaz para conseguir algunas destrezas y habilidades de orden intelectual y social.

- **Objetivos de orden intelectual**

a) *Aprendizaje conceptual.* El trabajo en grupo cooperativo puede resultar más eficaz que otros métodos típicos de la enseñanza tradicional, para comprender una serie de conceptos abstractos. Para facilitar el aprendizaje conceptual en grupo, son necesarias dos condiciones:

1º) La tarea de aprendizaje debe orientarse más a la **conceptualización** que a la memorización o aplicación de una regla. Analizar estructuras de frases, resolver un problema de matemáticas, interpretar un pasaje literario, son ejemplos que implican del proceso de conceptualización.

2º) El grupo tiene que tener los **recursos** que le permitan resolver la tarea asignada, es decir, las habilidades intelectuales, el vocabulario, la información y las instrucciones de la tarea.

La interacción de los miembros del grupo, favorece la comprensión y la aplicación de ideas. Cohen y otros investigadores (1989), han demostrado que la interacción del grupo tiene un efecto favorable en la comprensión de conceptos matemáticos. Cuando la tarea de grupo exige reflexión y discusión en torno a varias posibilidades, todos los miembros del grupo se benefician de la interacción.

La controversia y los conflictos intelectuales en el grupo, puede llegar a ser una ocasión de aprendizaje conceptual para los grupos. El conflicto conceptual, resultante del desacuerdo del grupo se contempla como un excelente medio de forzar a los alumnos a tomar en consideración nueva información y obtener un aprendizaje cognitivo que podrá ser transferido a otros contextos. (Johnson y Johnson, 1992).

b) *La resolución creativa de problemas.* Cuando se trabaja un problema sin respuestas claras y para el que no existe una forma estandarizada de llegar a la solución, un grupo de trabajo será más creativo que un solo individuo. Cuando los miembros de un grupo exponen sus ideas innovadoras, estimulan el pensamiento de los demás, entonces el

grupo crea nuevas representaciones del problema que conducirán a soluciones exitosas y al aprendizaje de todos sus miembros. (Schwartz y otros, 1991)

Los sistemas educativos deberían reforzar esta competencia intelectual en el alumno para ser más competente en contextos de vida social y laboral.

Las propuestas de intervención llevadas a la práctica por Jay Hall (1971), han ratificado que los grupos ofrecen mejores resultados a la hora de la resolución creativa de problemas, que si se enfrentase a este, un solo individuo. Así pues, la participación de los alumnos en la resolución creativa de problemas, les ofrece muchas posibilidades. Aprenden unos de los otros, lo que conlleva un nivel alto de conceptualización de nuevos conocimientos, y además sienten una satisfacción enorme cuando observan que el producto de su trabajo es de mayor calidad que el que han obtenido por separado.

c) *Las habilidades intelectuales de nivel superior.* Las investigaciones realizadas por Solomon y otros (1992) sostienen que el desarrollo de las estructuras intelectuales, está muy relacionado con la comprensión de conceptos e ideas abstractas, y con la resolución de problemas de forma creativa. El trabajo en equipo, es ideal y se ajusta al desarrollo de las habilidades intelectuales. Los grupos de aprendizaje cooperativo proporcionan la ocasión de sintetizar las conexiones **causa-efecto**, formula hipótesis y categorizar, hace deducciones e inducciones y llevar a cabo la resolución de problemas.

En los grupos de trabajo cooperativo, se dan más habitualmente, experiencias por descubrimiento y estrategia de razonamiento. Los resultados de numerosas investigaciones sobre las razones por las cuales, la cooperación favorece y refuerza el desarrollo de habilidades intelectuales y la capacidad de comunicar el pensamiento, conduce a que los docentes contemplen esta metodología, como una de las mejores herramientas para el desarrollo de las competencias académicas, intrapersonales e interpersonales del alumnado.

Según Bassarear y Davison (1992), la interacción grupal no es solamente la manera más eficaz de alcanzar estos objetivos, sino también la más práctica. Los alumnos pueden responder mejor que los profesores a cuestiones planteadas por sus iguales. El mismo conflicto cognitivo entre alumnos, puede generar unas serie de concepciones que suelen olvidar los docentes.

d) La expresión oral. El aprendizaje de la lengua y la mejora de la comunicación oral con otros, son dos objetivos cognitivos fundamentales, que el trabajo en equipo desea que los individuos adquieran.

En el análisis de una serie de investigaciones sobre la incorporación de una segunda lengua en grupos cooperativos, se obtuvieron los resultados que reflejan que los alumnos ganaban tanto en compresión, como en utilización de la segunda lengua. Además las tareas utilizadas en el aprendizaje cooperativo, favorecen los intercambios verbales. (Mary McGroarty, 1989)

- **Objetivos de orden social**

Observemos cuáles son los distintos objetivos a nivel social, que se persiguen con el trabajo en grupo cooperativo.

-*Las relaciones interpersonales.* Siguiendo a Ovejero (1990), sostiene, basándose en investigaciones, que el trabajo de grupo proporciona más atracción interpersonal entre los estudiantes y conlleva a unas serie de conductas más positivas y beneficiosas para todos.

-*La preparación a desempeñar roles.* Se les proporciona a los alumnos una gran carga de socialización, cuando los docentes dejan en manos de estos, cierto grado de autoridad. Los alumnos se sienten más libres y autónomos para intercambiar opiniones, en definitiva para enriquecerse con y de los demás, usando la expresión oral. Al aumentar el grado de autonomía en ellos, se les inicia en su rol de ciudadanos activos, en un sentido colectivo más que individualista. Enseñar a los alumnos a mantener una discusión racional, supone otra forma de usar el grupo para prepararles en sus roles de persona adulta. (Sharan y Sharan, 1992).

2.4.2 Estructura de las tareas de aprendizaje dentro del grupo cooperativo.

Por estructuras de las tareas de aprendizaje o tecnología instruccional de la clase, (en términos de aprendizaje cooperativo) se entiende, un conjunto de actividades socialmente organizadas con una finalidad. Se trata del “cómo” de la enseñanza. Y esta, va estar fuertemente condicionada a la maduración y desarrollo personal de los alumnos. La colaboración y cooperación que implican las metodologías activas y el

trabajo en grupos pequeños favorece la vivencia de experiencias positivas en las relaciones interpersonales que se establecen para el desarrollo de las tareas comunes, y facilita el aprendizaje y la asunción de la responsabilidad en el propio trabajo personal y en el trabajo del grupo. La personalidad de los alumnos se ve fortalecida con la percepción de un aumento de eficacia personal, que disminuye los niveles de ansiedad e inseguridad personal producidos, con frecuencia, por la propia actividad académica, al tiempo que se da una mejora del autoconcepto y autoestima personal en los alumnos.

2.4.2.1 Estructura de la actividad

Las actividades o tareas, son todas aquellas cosas que les pedimos a los alumnos que hagan. Las estructuras se utilizan para ayudar al aprendizaje de los distintos tipos de contenidos posibles, y además para sostener la **interdependencia positiva** y las **habilidades sociales** para cooperar, que son las condiciones más importantes en la eficacia del aprendizaje cooperativo. Aunque según como se estructuren las tareas de aprendizaje, variará la **motivación** (trataremos la motivación más adelante) de los alumnos ante la actividad.(Torrego y Negro, 2012)

Las estructuras de las actividades pueden ser simples o complejas. Aunque lo perfecto, para los alumnos, sería que el docente hiciera una combinación de ambas. Las estructuras complejas más conocidas son: los grupos de investigación (GI), los torneos de aprendizaje (TGT) y el rompecabezas o puzzle (Jigsaw) y la famosa “tutoría entre iguales” (Durán y Vidal, 2003).

2.4.2.2 Estructura de la autoridad

La estructura de la autoridad se refiere al grado de autonomía que el alumno dispone para decidir y organizar las actividades y los contenidos escolares, y al mismo tiempo, hace referencia al grado de control que los profesores ejercen sobre la tarea encomendada. Cuanto mayor sea el grado de autoridad, que los docentes ejercen sobre las responsabilidades y decisiones de sus alumnos, menor será el grado de control (autonomía) del alumno frente a la tarea. (Echeita y Martín, 1990).

2.4.2.3 Estructura del reconocimiento o recompensa

El reconocimiento y la recompensa, es una acción llevada a cabo por los profesores, para premiar al grupo por la elaboración de su trabajo. Las recompensas pueden ser de distinta índole y dimensión, notas, reconocimiento verbal del profesor, recompensas tangibles... y se pueden dar con menor o mayor frecuencia. Pero el elemento más importante, dentro del reconocimiento de la tarea, es el sentimiento de interdependencia entre los componentes del grupo. Así pues, vamos a considerar diferentes tipos de relaciones de interdependencia. (Slavin, 1990)

2.5 Relaciones de interdependencia entre los miembros de un grupo cooperativo.

Los tres tipos de relaciones de interdependencia, que varían en función de las estructuras de las tareas de aprendizaje son: individualista, competitiva y cooperativa. (Johnson y Johnson, 1999).

- ✓ En una **estructura individualista** de la actividad, la interacción es casi inexistente o nula para no romper el ritmo de trabajo de cada alumno que trabajan individualmente sin fijarse en los demás. Solo dialogan con el profesor quien resuelve las posibles dudas que tengan. Lo que a uno se le enseñe, es totalmente independiente de lo que se le enseñen o consigan los demás. El efecto que produce esta estructura en los alumnos es la *individualidad*.
- ✓ En una **estructura competitiva** de la actividad, también se trabaja individualmente, pero aquí se que se fijan en los que los demás hacen, ya que existe una gran rivalidad entre todos por ver quién es el “más inteligente” y el mejor de la clase. Se espera que todo lo que aprenda lo hagan mejor y más rápido que los demás. Se logra la meta por el alumno, cuando, si y solo si, los demás no la alcanzan (interdependencia negativa). El efecto que esto produce es la *competitividad* entre los estudiantes a la hora de aprender.
- ✓ Por último, en una **estructura cooperativa** de la actividad están distribuidos en pequeños grupos de trabajo, heterogéneos, para ayudarse y motivarse mutuamente. Se espera que cada alumno aprenda lo que el docente les enseña, pero sobre todo, lo que hace tan especial a este tipo de organización, es que cada

uno es responsable de su propio aprendizaje y el de sus compañeros para que aprendan al mismo ritmo y nivel. Esta es la auténtica filosofía del trabajo en equipo. La interdependencia positiva, solo se alcanzará si se cumple la doble responsabilidad del estudiante.

2.6 Cooperando en la práctica educativa: Cooperar para no excluir.

La exclusión educativa es una realidad presente en la mayoría de escuelas, que termina originando en los estudiantes el famoso “fracaso escolar”. Muchos autores la definen como una forma de maltrato psicológico, que en ciertos casos son más graves que cualquier maltrato físico.

En las escuelas, siguen predominando las organizaciones de tipos individualistas y competitivos en las que, por falta de conciencia, se promueve la exclusión de niños y adolescentes. Para erradicar este gran problema, es necesario en primer lugar, la innovación en la actuación del docente interviniendo en la modificación de las estructuras de las tareas. Las actividades que se proponen en clase, deben de suscitar en los estudiantes otro tipo de conductas, frente a la actividad y frente a otros compañeros, para que se comporten de manera cooperativa, y así acabar con este problema social, originado en gran parte por el desarrollo de actividades y juegos individualistas y competitivos.

Siguiendo las palabras de Escudero y Martínez (2001), la inclusión escolar es “un proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la vida de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, las barreras que limitan dicho proceso”.

La inclusión educativa no es solo un sentimiento de pertenencia y de bienestar emocional y relacional, al que se puede acceder desde fuera de la escuela, sino que debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y rendimiento escolar de calidad, y exigente con las posibilidades de cada uno. Por lo tanto, colaborar para la inclusión educativa, es pensar en las condiciones y los procesos de enseñanza que favorecen un aprendizaje con significado y sentidos para todos.

Como expresa Ainscow y otros autores (2006), la inclusión educativa debe contemplarse como un proceso de reestructuración escolar y no como un hecho puntual. El tiempo juega un papel fundamental en la inclusión al tratarse de un proceso a largo plazo.

A través de la cooperación y del aprendizaje cooperativo, se puede contribuir al cambio y así conseguir una educación mucho más inclusiva y enriquecedora para todo el alumnado.

2.7 Componentes esenciales que condicionan el funcionamiento de los métodos cooperativos

Todos los autores que han investigado sobre aprendizaje cooperativo, coinciden en que las cinco condiciones básicas en las que se sustenta esta metodología, evitando situaciones negativas en el trabajo grupal, son:

2.7.1 Interdependencia positiva entre los compañeros

En definitiva, es la percepción o creencia que tienen los alumnos de estar vinculados en el grupo de trabajo y de sentirse queridos y apoyados unos con otros. Ninguno de ellos puede tener éxito en las tareas, si no alcanzan todo el éxito. Con lo cual, el aprendizaje real con los que coopero, redunda también en el mío y en mi rendimiento. Esta tipo de relación respondería a ideas tales como: *“lo que yo aprenda o haga para resolver o completar una tarea te ayudará a ti en tu aprendizaje y viceversa”*, *“trabajar y aprender contigo me beneficia”*.

Para Johnson y Johnson (1999), forjar estas relaciones es una de las principales claves de esta maquinaria, una de las piezas más delicadas, puesto que sin su presencia dejaríamos de hablar de aprendizaje cooperativo para hacerlo sólo de estar trabajando en un “pseudogrupo” o en un “grupo de trabajo tradicional”.

En resumen se trata de buscar los medios, motivaciones y condiciones para que un grupo de alumnos quieran ayudarse a la hora de trabajar y lo hagan con eficacia, cosa que muchos profesores saben que es difícil de conseguir. Por esta razón, es básico

preguntarse a la vez, cuáles son las mejores estrategias para crear y mantener este tipo de interdependencia entre los aprendices. Estas son:

- Compartir objetos comunes personalmente aceptados y valorados.
- Compartir medios y recursos necesarios para una tarea difícil.
- Estructurar las tareas de aprendizaje y de evaluación de modo interdependiente. Para ello se han creado muchas estructuras que permiten garantizar interacciones facilitadoras del aprendizaje y de la concentración en la tarea.
- Reforzar el reconocimiento, el esfuerzo y las recompensas grupales.
- Asumir símbolos y señas de identidad grupal: nombres de equipo, logos, lemas...
- Celebrar el éxito de cada uno de ellos como del grupo en global, y de éste como si fuera algo personal.

Las emociones y actitudes que se vinculan a esta condición se podrían resumir como: “nos necesitamos unos a otros y todos podemos aportar”.

2.7.2 Responsabilidad y rendimiento individual

En un grupo de trabajo cada uno debe tener asignada una tarea o un rol, y ser responsable de realizar su parte de trabajo, dentro del producto colectivo que esperan conseguir. Esto no debe de servir para esconder el rendimiento individual, y que los demás realicen la parte que le corresponde a otros compañeros. Para esto se requiere:

- ✓ *Llevar un registro adecuado* de los niveles de partida de los alumnos y de sus progresos respectivos.
- ✓ *Completar los trabajos grupales* con evaluaciones o controles individuales que reflejen el aprendizaje de cada alumno.
- ✓ Asegurar la *igualdad de oportunidades para el éxito*, lo que significa que todos y cada uno de los miembros de un grupo cooperativo, puedan realizar aportaciones de igual peso a la valoración del trabajo grupal, aunque sean

diferentes los progresos que cada cual haya realizado en función de su nivel de partida.

La atención a la responsabilidad y al rendimiento individual de los alumnos se promueve también a través de las siguientes estrategias:

-Supervisión continua por parte del profesor: “¿Cómo habéis llegado a la respuesta?”, “¿Qué has aportado tú al trabajo grupal?”

- ✓ Asignando roles específicos (habilidades para cooperar) dentro del grupo que tienen como objetivo motivar para la participación y la acción responsable de todo los miembros.
- ✓ Por medio de estructuras simples, que intenta sostener esta responsabilidad individual, junto con la interdependencia en la tarea.
- ✓ Reforzando la reflexión y la planificación, individual y grupal. Esto se consigue mediante la realización de portafolios y evaluaciones grupales e individuales.
- ✓ Las pruebas o exámenes que se pongan al grupo deben de proporcionar un “plus” para mejorar la calificación colectiva del trabajo grupal.

Las emociones y actitudes que se vinculan a esta condición serían: “*Debo de mejorar, no puedo esconderme en el grupo*”.

2.7.3 Interacción estimuladora cara a cara

Cada integrante del equipo motiva a sus compañeros, y favorece sus esfuerzos para lograr con éxito la tarea asignada. No se critica al compañero por si algo se hizo mal, sino que se le apoya para que vaya superando sus dificultades en la tarea. Debemos cuidarnos de que la cooperación intragrupo, no sea un simple mecanismo para sostener la competición intergrupal, algo así como “trabajemos duro en nuestro equipo, para machacar al otro equipo”.

La interacción promotora cara a cara, requiere de tiempo y tranquilidad y eso se consigue organizando grupos de no más de cuatro personas. En las estructuras cooperativas la clave numérica es de 2x2, ya que una pareja por si sola puede generar interdependencia positiva y mejorar los proceso psicosociales más importantes para aprender, pero si juntamos dos parejas, la interdependencia se hace mayor y las interacciones se vuelven aún más fluidas y enriquecedoras. (Duran y Vidal, 2004)

Las emociones y actitudes de este componente esencial, se resumen en la frase “estamos comprometidos” con el trabajo que hacemos.

2.7.4 Habilidades sociales específicas

Estas habilidades (actitudes y destrezas interpersonales), son imprescindibles para contribuir al éxito del aprendizaje cooperativo, haciendo provechoso el trabajo en equipo. Cada alumno debe conocer, aceptar, confiar y apoyar a sus compañeros y ser capaz de comunicarse con exactitud y que cada grupo pueda regular sus conflictos de manera constructiva. Conforme se vayan trabajando con esta metodología, los alumnos aumentaran sus habilidades interpersonales y sociales, lo cual favorecerá el rendimiento en el aprendizaje. Todas estas habilidades se pueden enseñar y aprender. Algunas ayudas básicas para mejorarlas son (Velázquez, 2004):

- ✓ Hacer ver y comprender su necesidad a los estudiantes.
- ✓ Ajustar con el comportamiento de dada uno lo que significa y cómo se manifiesta, así como reforzar la habilidad en cuestión.
- ✓ Repetir, repetir, repetir....
- ✓ Utilizar recordatorios, imágenes o símbolos.

Moya y Zarquiey, (2008); Johnson, Johnson y Holubec (1999) han establecido cuatro tipos de habilidades sociales, que es necesario enseñar a los estudiantes, y que vamos a desarrollar a continuación, estas son:

a) Habilidades de formación

Constituyen un conjunto de habilidades destinadas a la organización de los grupos de aprendizaje, y a la imposición de unas normas mínimas para que tengan unas conductas adecuadas los alumnos. Las más relevantes son:

-*Formar los grupos rápidamente y sin ruidos indebidos.* Los alumnos necesitan practicar este breve procedimiento para que la rutina pueda ser tranquila en le aula.

-*Permanecer con el grupo.* Es fundamental que el propio grupo vigile a sus miembros para que no vayan de un lado a otro del aula y se centren en la tarea.

-*Mantener el nivel reducido de ruido.* A pesar de que los grupos de trabajo cooperativos necesitan interactuar entre ellos, esto se puede hacer también sin generar ruidos molestos, para ello, los roles de control dentro del grupo pueden ayudar mucho a esto.

-*Mantener manos y pies lejos de los demás.* Los niños en muchas ocasiones y más si trabajan juntos, intentan bus car el contacto físico como modo de relacionarse, pero esto puede distraer a los miembros del objetivo real de la tarea y generar posibles conflictos

-*Cuidar los materiales con los que se está trabajando.* La responsabilidad de cuidar los materiales con los que se trabaja, hay que inculcárselo a los niños

-*Alentar la participación de todos.* Si algún alumno es más pasivo y le cuesta más la participación, sus compañeros deben favorecer su incorporación.

-*Respetar el turno de palabra.* Esta habilidad que implicaría a la “escucha activa” en los diálogos que puedan tener los miembros del grupo, es básica para el correcto funcionamiento del grupo. Escuchar al otro es el objetivo principal. Apreciar lo que dicen los demás es la base de un diálogo ordenado.

-*Llamar por el nombre a los demás integrantes del grupo.* El respeto a la personas del grupo debe ser una condición inviolable para el trabajo. Este respeto comienza por la manera de dirigirnos a los demás.

-*Mirar al que habla.* No solo es una señal de respeto sino que es una condición para la atención, y también para la valoración del mensaje de los otros.

-*Respetar las opiniones de los demás.* No hay que despreciar las opiniones de los demás, ni tratar de imponer la propia por la fuerza, sino que hay que escucharlas, comprenderlas y luego rebatirlas sino se está de acuerdo con lo expuesto. En aprendizaje cooperativo la divergencia se considera generadora de conocimiento.

b) Habilidades de funcionamiento

Esta habilidad pretende conservar el transcurso de la realización de la tarea, hallar procedimientos eficaces de trabajo, y fomentar la existencia de un clima agradable y amistoso. Algunas de estas habilidades son:

-*Orientación del trabajo del grupo.* Esto se consigue marcando el propósito de la tarea, estableciendo los límites de tiempo, ofreciendo otros procedimientos sobre cómo hacer una tarea con mayor eficacia.

-*Ofrecer puntos de vista respecto a la tarea que se realiza.* La controversia de opiniones va a ser siempre positiva, y si un grupo genera muchas opiniones distintas será un grupo que probablemente funcione correctamente.

-*Expresar apoyo y aceptación.* Este puede darse de manera verbal o no verbal. El grupo es el lugar idóneo para establecer vínculos afectivos y regalar simpatía.

-*Parafrasear las aportaciones de otro integrante del grupo.* El parafraseo es una sencilla técnica de escucha activa que demuestra la recepción y comprensión de la información que aporta el compañero.

-*Pedir ayuda o aclaraciones respecto de lo que se está diciendo o haciendo en el grupo.* Hay que pedir ayuda cada vez que se requiera, ya que el grupo es responsable de que todos los miembros comprendan la tarea y sean capaces de realizarla dentro de sus límites (alumnos con necesidades educativas especiales).

-*Ofrecerse para explicar o aclarar.* Siempre en un grupo existirán alumnos con mayores capacidades que otros, y como hemos comentado antes, cada uno de ellos es responsable del aprendizaje del resto. La ayuda pueda comenzar por un ofrecimiento o una petición. Cada acto de ayuda es un ejemplo que fortalece al grupo.

-*Dar apoyo y energía al grupo cuando el nivel de motivación es bajo.* Esta función debería ser ejercida por todos los miembros, sobre todo en los momentos de bajón,

caudados por la dificultad de la tarea o por el cansancio acumulado. Animar al grupo en los malos momentos podría convertirse en un valioso aprendizaje para la vida social adulta.

-*Tomar decisiones compartidas basadas en el consenso y la negociación.* Para esto se puede hacer lo siguiente: primero se hacen propuestas argumentadas por turno, a continuación se pregunta sobre si hay consenso o no sobre alguna de ellas, y finalmente se negocian los acuerdos.

-*Resolver conflictos de forma constructiva.* La negociación y la resolución de conflictos poseen una mecánica propia.

c) Habilidades de formulación

Estas habilidades facilitan los procesos psíquicos necesarios para construir una comprensión más profunda de lo que se está estudiando. Se utiliza para mejorar las estrategias superiores de razonamiento, dominio y retención de los contenidos. Son las siguientes:

-*Resumir.* Todos los integrantes del grupo deben resumir de “memoria” frecuentemente, para optimizar así sus aprendizajes.

-*Corregir.* Hay que corregir la tarea constantemente para ir desechar la información que no sea importante.

-*Elaborar.* Consiste en buscar las relaciones entre lo que se está aprendiendo y otros contenidos.

Explicar. Es necesario que haya un espacio para describir cómo se ha de realizar la tarea.

-*Verificar la comprensión.* Se trata que los miembros del grupo expliquen, paso a paso, el razonamiento usado para realizar la tarea.

-*Buscar formas inteligentes de recordar ideas y hechos importantes.* Sería interesante que recurrieran reglas mnemotécnicas, dibujos, imágenes mentales...

d) Habilidades de fermentación

Dichas habilidades permiten a los estudiantes involucrarse en controversias académicas. Las posibles controversias hacen que los miembros del grupo profundicen aún más en

los materiales y piensen de maneras divergentes sobre diferentes temas tratados, busquen más información para apoyar sus posiciones. Las habilidades de fermentación son:

-*Criticar ideas sin criticar a las personas.* La crítica respetuosa y positiva es una importante habilidad para la vida adulta.

-*Integrar ideas distintas en una única conclusión.* Se trata de una habilidad de resumen muy importante, ya que implica el esfuerzo de los alumnos por relacionarse todas las aportaciones útiles para un resultado final

-*Pedir justificaciones para una conclusión o una respuesta de uno de los integrantes del grupo.* Implica el esfuerzo cognitivo de elaborar argumentos y hacerlos comprender a los demás.

-*Ampliar la respuesta o la conclusión de otro integrante del grupo agregando información.* Para que esto suceda se tienen que trabajar antes la escucha activa y la comprensión de intervenciones ajenas.

-*Indagar mediante preguntas que lleven a una compresión o análisis más profundos.*

-*Generar más respuestas yendo más allá de la primera conclusión y produciendo varias repuestas plausibles para escoger.* Se fundamentaría esta opción en la idea de:” ¿Habrá otra solución posible...?”.

-*Verificar la realidad contrastando el trabajo del grupo con las instrucciones, el tiempo disponible y los temas a los que el grupo se enfrenta.* Esta habilidad está relacionada con la autoevaluación continua de la labor del grupo.

2.7.5 Habilidades para la prevención y resolución de conflictos

Cualquier grupo de personas produce conflictos en mayor o menos medida, esto es una realidad. Pero cada grupo tiene su manera de gestionarlos, y en función de cómo se gestionen el grupo, este tendrá mayor o menos “vida”. En el ámbito escolar, al adquirir ciertas habilidades cooperativas, que ya hemos comentado anteriormente, el grupo se asegura un alto grado de prevención de conflictos, pero es necesario que los alumnos reflexionen y los sepan manejar desde la comunicación no agresiva.

Como habilidad fundamental para la resolución de conflictos, tenemos **la comunicación**, ya que esta herramienta es capaz de resolver grandes conflictos, tanto para prevenirlos, como para su resolución. La cual se divide en dos habilidades comunicativas básicas, que son: *la escucha activa (para el receptor)*, y *los mensajes en primera persona (para el emisor)*.

1. *La escucha activa*: Escuchar no es criticar, juzgar, descalificar, ignorar... en cambio, sí que hay otras muchas cosas que sí que podemos realizar al escuchar al compañero, como por ejemplo: Observar el lenguaje no verbal, mostrar interés, clarificar, parafrasear, reflejar, resumir, reformular, hacer preguntas circulares...

2. *Los mensajes en primera persona*. Las interacciones cara a cara promovidas en el aprendizaje cooperativo, se prestan a intercambiar continuamente mensajes desde una perspectivas más sincera y real, mejorando el funcionamiento del grupo en general, cuando todos los miembros del grupo se muestran cada vez más transparentes y sinceros comunicándose con los demás. Los mensajes en segunda o tercera personas no son saludables para el grupo, sino todo lo contrario, originan más conflictos y los agravan.

2.7.6 Autoevaluación grupal y periódica

Las dificultades de distintos tipos en la práctica del aprendizaje cooperativo son evidentes y suelen ser frecuentes al inicio. Pero poco a poco, se irán solucionando con respecto a la actitud con la que el docente y los estudiantes se preocupen por supervisar su estructuración. Por esto, es muy importante una “evaluación regular de carácter formativo” que permita conocer fortaleza, debilidades, avances o retrocesos en el proceso, así como tomar medidas para modificar las técnicas y métodos que no hayan funcionado como se preveía en los grupos de trabajo.

La evaluación formativa requiere de unos instrumentos de evaluación muy útiles, tales como:

- ✓ *Cuadernos de equipo*. Deben convertirse en el primer producto cooperativo del equipo y que suelen aparecer datos como: nombre, identificación, objetivos, compromisos, reparto de tareas, roles, recursos, tiempos, etc.

- ✓ *Las evaluaciones del equipo.* Ellos mismos valorarán su aprendizaje con preguntas como: ¿Qué hemos aprendido, qué dificultades hemos tenido, en qué hemos fallado para poder mejorarlo?
- ✓ *Las evaluaciones grupales.* Al finalizar cualquier proyecto de trabajo, tendrán que reconocer y valorar no solo el trabajo realizado sino también, cómo lo han hecho y cómo se han sentido cada uno al hacerlo.
- ✓ *La observación del profesor.* Es el método de evaluación más valorado por los docentes. Con él podrán estar pendientes de todas las conductas de los alumnos, incluidas las dinámicas interactivas negativas, como son:
 - Cabeza de turco.** Si el resultado del trabajo no es bueno se busca a un culpable.
 - Dejarse llevar.** Un miembro del equipo se aprovecha del trabajo de otros.
 - Autobloqueo de ideas.** Algunos limitan las aportaciones por creer que todos deberían aportar.
 - Aflojar.** Un alumno, de los más capaces del grupo, reduce su esfuerzo al notar que otros se dejan llevar.

2.8 Relaciones psicosociales implicadas en la interacción grupal.

El factor psicológico, que parece no estar presente en las relaciones sociales y al que muchos profesores no le han dado demasiada importancia, juega un papel muy fundamental, entre las interacciones cooperativas que se dan en los individuos de un grupo. Las creencias, presentimientos y sentimientos que tenemos hacia otros miembros del grupo, condicionarán, y notablemente, el funcionamiento y por consecuencia el rendimiento del grupo de trabajo cooperativo. (Bamburg y Jerry, 1994).

También condicionará a las estructuras de aprendizaje que se expondrán a los alumnos, existiendo una relación muy fuerte entre los elementos de las estructuras de las tareas de aprendizaje y estas relaciones psicosociales.

Echeita y Martin (1990), son dos autores, que establecen los lazos de correlación sobre cómo afectan estas relaciones psicosociales a las estructuras de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y viceversa. Dándole bastante peso al deseo o creencia de las expectativas entre alumnos y profesores.

Las relaciones psicosociales hay que trabajarlas desde muy pequeños, ya que es más sencillo inculcar todos estos valores y habilidades sociales cuando un individuo está en proceso de formalizar su personalidad, que cuando el individuo ya ha pasado por varias etapas académicas. Todo esto le servirá al alumno para poder enfrentarse con una actitud civilizada y responsable, tanto individualmente como interactuando con otros, a los problemas y barreras que se le vayan planteando en la escuela y en otros ámbitos sociales. (Gillies, R.M. y Ashman, A.F, 2003)

Algunas de estas relaciones psicosociales, que se observa entre el alumnado, y que influyen directamente en el rendimiento académico de estos, son: el autoconcepto y la autoestima, la pertenencia o rechazo de un grupo de trabajo, las actitudes y las conductas prosociales y la motivación y expectativas.

2.8.1 Autoconcepto y Autoestima

El autoconcepto y la autoestima son dos creencias y sentimientos que se forjan sobre nuestra conciencia. Aunque parezcan conceptos similares, habría que esclarecer algún aspecto diferenciador.

Según Burns, (2009) la autoestima es el comportamiento emocional y evaluativo, es decir, todos aquellos sentimientos favorables o desfavorables que sentimos según sea la valoración sobre nuestras características personales. Es el elemento clave de nuestra actitud. La percepción que tiene cada alumno dependerá directamente de su propio concepto del “yo real”. La autoestima tiene un significado valorativo.

Por esto en muchas situaciones escolares, cuando tenemos alguna conversación con un alumno que lo hemos notado un poco decaído, pretendemos que nos cuente y que sea realista con lo que piensa y cree de él mismo, para que así, podamos ayudarle a mejorar esos pequeños detalles que no le gustan.

Por otro lado, el autoconcepto forma en función de la autoestima que tiene un individuo. Se trata del conjunto de opiniones, hipótesis, ideas y percepciones que el alumno tiene sobre sí mismo. El autoconcepto tiene un valor descriptivo. (Bruns, 2009).

Cuando a un alumno le pedimos que se defina su personalidad y actitud, en algunas palabras, los adjetivos que utilice será su autoconcepto, que a su vez estará formado según la autoestima que tenga en ese periodo temporal.

Uno de los aspectos positivos del aprendizaje cooperativo, es que por medio de la interacción con los demás se consiguen, aumentar la autoestima de los miembros del grupo, apoyándose y ayudándose unos a otros, y por lo tanto favorecer su autoconcepto.

2.8.2 Pertenencia/rechazo de un grupo de trabajo

Sentirse afiliado, respaldado y defendido por el grupo de trabajo, en otras palabras, querido por los compañeros, les hace estar motivados para trabajar cada vez más duro a cada uno de ellos. Es más, incluso cuando la tarea que se les propone realizar al grupo, no es muy motivadora en si para ellos, si entre todos se sienten “queridos”, harán de esa tarea, una actividad motivadora, gratificante y amena para ellos.

Para los alumnos, este sentimiento de pertenencia al grupo es fundamental en la escuela, mucho más que la preocupación que puedan tener por realizar correctamente la tarea. Con lo cual, por mucho que les divierta o motive la actividad, un posible rechazo entre ellos provocaría, en primer lugar ambiente de trabajo poco enriquecedor para el aprendizaje y en segundo lugar, posibles discusiones y conflictos entre ellos.

Estos primeros indicios de rechazo entre miembros de un grupo, deben ser observados por el maestro, para actuar a tiempo y prevenir males peores como pudieran ser la exclusión social y el fracaso escolar. (Díaz- Aguado, 2004)

2.8.3 Actitudes y conductas pro-sociales

Las actitudes y comportamientos pueden ser de muchos tipos en un grupo de trabajo cooperativo, pero todas siguen un denominador común, y es que varían en función de las conductas prosociales. Estas se definen como: toda conducta social positiva con o sin motivación altruista.

La motivación altruista se define como el deseo de favorecer al otro con independencia del propio beneficio, por el contrario la motivación no altruista, es aquella que espera un beneficio propio además de, o por encima del ajeno.

Así pues, un equipo de trabajo, en el que sus miembros efectúan entre ellos, conductas prosociales no altruistas, su filosofía de trabajo se basará más en la sinceridad y cordialidad, depositando todos los individuos sus fuerzas y atención en cumplir los objetivos del grupo. En cambio en otro equipo de trabajo donde se dieran conductas prosociales motivadas por una causa altruista, los miembros estarían más pendientes de que les devolvieran el favor intentado que los demás aportasen exactamente lo mismo que ellos, que de cumplir el objetivo principal del trabajo en grupo cooperativo.

Llevando a la práctica este tipo de conductas no altruistas por el alumnado, demuestran la buena actitud, interés, empatía y motivación que tienen sobre la tarea y sobre el resto de compañeros.

2.8.4 La motivación y las expectativas como condiciones básicas para el aprendizaje significativo

Para muchos investigadores tanto la motivación como las expectativas, son los pilares más importantes que existen dentro de las relaciones psicosociales implicadas en la cooperación, y en definitiva, en cualquier ámbito de la vida. Estos dos factores, van a actuar como “ motores” para que los alumnos asimilen la tarea como algo beneficioso para su aprendizaje, ya que afrontar una tarea por cualquier individuo que no está motivado, por diversas causas, no va estar capacitado para asimilar positivamente la esencia u objetivos que se persiguen con el desarrollo de la tarea. (Quiles del Castillo, 1990)

La motivación de los miembros de un grupo de trabajo cooperativo, puede venir reflejada por diversas causas como: naturaleza de la tarea, estructuración y organización de la tarea por el profesor... pero en definitiva lo que produce que un alumno este más o menos motivado para trabajar, son las expectativas que se depositan en él por el resto de compañeros de grupo y por el docente. Un alumno que no es bien recibido en un grupo, que no se siente querido ni respaldado por sus iguales, y sus compañeros tienen una concepción negativa de él, es decir, depositan en él pocas esperanzas o expectativas, nunca podrá estar motivado con la tarea y afrontarla con probabilidades de éxito.

Hay que tener en cuenta que los objetivos, (en la mayoría de grupos cooperativos ocurre), son metas al comienzo de tipo **extrínsecas**, es decir, que los alumnos se ven motivados a realizar su trabajo por obtener un reconocimiento o recompensa a cambio, ya sea de tipo material, o en su defecto por los elogios del maestro, de sus compañeros, de la familia... pero si progresivamente, este equipo de trabajo, va obteniendo resultados positivos, y son conscientes del enriquecimiento de sus aprendizajes, entonces la motivación cambiará de naturaleza y pasará a ser de tipo **intrínseca**, esto es, que el alumno ya no trabajará por conseguir algo a cambio, sino que lo continuará haciendo por la comprensión de su propio desarrollo personal, tanto físico como intelectual.
(Lorenzana, 2012)

En cuanto a las expectativas, no solo circulan entre los iguales, o sea, entre los alumnos de grupos de trabajo, sino que también entre profesor y alumno. Siguiendo a Tauber (1998), cualquier profesor se forma sus propios juicios o expectativas sobre los estudiantes desde los primeros días de clase, pero muy pocos saben que esto tiene un efecto decisivo en el desempeño académico de sus estudiantes, e incluso en su propia intervención como docente. Las expectativas que los maestros tienen de sus estudiantes y lo que suponen de su potencial, afecta de manera indiscutible a su aprovechamiento.

En palabras de Bamburg (1994), “las expectativas del maestro son sin duda uno de los factores que determinan qué tan bien y qué tanto aprenden los estudiantes”

Al mismo tiempo, el alumno también va forjando sus expectativas hacia el docente, y estas se condicionan en función de las expectativas del profesor. Si el alumno siente la necesidad y responsabilidad de “recompensar” de alguna manera a su profesor, porque ha percibido buenas expectativas en este, entonces el estudiante se comportará del

mismo modo aportando al docente lo que verdaderamente espera del estudiante. (Lumsden, 1997).

El efecto Pigmalión, va más allá de unas simples expectativas y creencias, de lo que unos piensan que están depositando sobre ellos y viceversa, sino que se trata del único camino causante de que se refuerce la motivación intrínseca del alumno, y así poder afrontar con probabilidades de éxito, cualquier conflicto o problema que nos surja. Para finalizar diremos que el efecto Pigmalión puede observarse como una nueva forma de vida, tanto para el rendimiento académico, como para el posterior desarrollo afectivo social y psicológico del niño.

2.9 Ventajas, inconvenientes y medidas preventivas para el trabajo cooperativo en la escuela

Un gran número de investigaciones (Johnson y Johnson, 1992,1994; Ovejero, 1990, 1993; Slavin 1985) producidas en estas tres últimas décadas, han establecido que el aprendizaje cooperativo en pequeños grupos, reporta importantes retribuciones a los alumnos de todas las etapas educativas. Como las ventajas ya las hemos ido comentando a lo largo del marco teórico, ahora vamos a centrarnos en algunos de los inconvenientes o dificultades, con que nos podemos encontrar con esta modalidad de trabajo:

- Ritmos y niveles académicos distintos.
- Aprendizajes y actitudes individualistas muy marcadas en el alumnado.
- La falta de preparación del profesorado dispuesto a esta metodología.
- Dificultad de encontrar modalidades de evaluación.
- La falta de un apoyo del equipo de profesores y profesoras de un aula.
- La mentalidad de las familias centradas solo en determinados tipos de aprendizajes.

Con frecuencia el profesorado suele argumentar diferentes tipos de dificultades que dicen presentar estas metodologías activas grupales, cuando se aplican en las escuelas.

Unas veces dicen que no son necesarias porque ya existen debates, diálogos y preguntas en clase, además de que su organización es complicada y son muy lentas, por lo que se pierde mucho tiempo y no se llega a desarrollar toda la materia. Otras veces, afirman que se da un exceso de información y opiniones que pueden entorpecer el proceso, existiendo además el riesgo de que queden en un segundo plano las ideas y aportaciones principales. Y en ocasiones, comentan que estos métodos no sólo no fomentan el trabajo personal, sino que además puede darse la manipulación del grupo por parte de alguno de sus miembros.

Como medida de solución ante estos posibles inconvenientes, que pudieran aparecer en el aula, siguiendo a Ferreiro y Calderón (2006), vamos a reseñar algunas aportaciones que se han de tener en cuenta si se desea llevar a la práctica metodologías cooperativas:

- 1) Precisión de la tarea que se va a realizar y ha de mover los intereses y esfuerzos de todos de manera que se logren las metas y objetivos propuestos.**
- 2) Establecimiento por los miembros del grupo de las normas y principios que han de seguir, y cumplimiento de dichas normas y principios.**
- 3) Asistencia y puntualidad a las sesiones programadas.**
- 4) Distribución de responsabilidades dentro del grupo, o sea, asignación y asunción de funciones por las que han de rotar cada cierto tiempo.**
- 5) Participación plena de todos los miembros del grupo en los intercambios y en las tomas de decisiones.**
- 6) Empleo de técnicas de trabajo grupal que faciliten la realización de la tarea del equipo por parte de todos y cada uno, de manera que se intensifique la interdependencia positiva y la socialización del conocimiento que se aprende.**
- 7) Dinámica grupal favorable al aprendizaje que incluya las técnicas propuestas, el intercambio cambiante de roles y una atmósfera psico-afectiva positiva.**
- 8) Precisión en la evaluación grupal e individual. Determinar qué aporta cada miembro al trabajo grupal, y qué resultados se han obtenido en este trabajo.**
- 9) Creación de una auténtica comunidad de aprendizaje que facilite una comunicación e interacción constante y fructífera.**

10) Satisfacción de las necesidades de aprendizaje y de todos los componentes del grupo en su conjunto.

A pesar de todas las dificultades que supone un cambio en el estilo de enseñanza de los docentes, hay que afrontar el aprendizaje cooperativo con una actitud positiva, para que las modificaciones surtan efecto positivamente, consiguiendo por tanto, que nuestros alumnos que son los principales protagonistas de este trabajo, ya que a ellos va dirigido, se beneficien lo máximo posible de esta metodología didáctica, y se sientan satisfechos y realizados en cada una de las áreas curriculares.

Vamos ahora a centrarnos en las próximas páginas, en otro escenario algo distinto del que nos podemos encontrar en las aulas, me refiero al área de la educación física, en la cual, el aprendizaje cooperativo se ha centrado en profundidad por diversos y grandes autores del mundo de la actividad física y el deporte.

2.0 SEGUNDA PARTE (En relación con el aprendizaje cooperativo en la educación física)

2.10 El aprendizaje cooperativo como metodología de trabajo en educación física

El área de educación física, también se ha visto seriamente afectada por la gran autoridad que han impuesto algunos docentes formados en los ideales de la escuela tradicional. Gracias a la evolución psicológica y pedagógica de la escuela, actualmente se apuesta por un aprendizaje cooperativo, en el que la educación en valores y la educación inclusiva están muy presente. (Prat, 2003; Pujolás, 2008 y Ríos, 2009)

De acuerdo con la idea de Velázquez (2004), la combinación del papel y la actitud que asume el docente junto con la metodología utilizada, han constituido los factores más relevantes en la transmisión de los valores en las escuelas.

El propósito de los docentes es que sus alumnos, logren los objetivos propios de esta área, al mismo tiempo que interioricen un conjunto de valores propios de la sociedad democrática en la que tendrán que desenvolverse en un futuro. Así pues, consideramos que las actividades y metodologías cooperativas constituyen un excelente recursos para lograrlo.

Las actividades lúdicas cooperativas hacen que el alumnado con distintas capacidades tenga un papel que realizar y participen mejorando su bagaje motriz, cognitivo, afectivo y social, y además se sientan protagonistas de su propio aprendizaje. (Omeñaca, 2001).

2.11 Conductas y valores que se promueven con la cooperación en las sesiones de educación física.

Según Omecaña, Puyuelo y Ruiz (2001), se promueven una serie de valores y actitudes, durante las sesiones de educación física, que están implícitas en este área y que están estrechamente relacionadas con el progreso y bienestar personal del estudiante, y además con las capacidades físicas propia de la asignatura. Las conductas y valores que se promueven son:

➤ *Libertad.* Con la cooperación los alumnos se sienten libres al participar. Experimentan su capacidad creadora, no sienten la imposición de competir, ni el temor al ser excluidos de la actividad motriz. Esto provoca en el individuo:

-Seguridad al opinar dentro de un grupo.

-Respeto por la actividad física personal y en relación al resto de grupo

➤ *Responsabilidad.* Produce en el estudiante los siguientes valores:

- Habilidad para realizar la actividad física bajo medidas de seguridad.
- Empeño en superar las capacidades propias y del grupo.
- Disposición para trabajar ante situaciones no previstas.
- Tolerancia a las habilidades propias y de sus compañeros.
- Acatar las reglas tanto de las actividades físicas como lúdicas.
- Sensibilidad ante las conductas atentas y solidarias de sus compañeros.
- Cuidado del medio ambiente y sus recursos.

➤ *Tolerancia.* Sitúa a todos los estudiantes al mismo nivel, y todos comparten un solo objetivo, aunque tengan distintos modo de afrontar la dificultad.

-Facilidad para disfrutar la convivencia con sus compañeros.

- Disposición para reconocer las dificultades propias y de los compañeros así como facilidad para dar y recibir ayuda.
- Consideración a las diferencias étnicas, religiosas y culturales.

➤ *Diálogo*: Es la herramienta más valiosa tanto en la cooperación en educación física, como en cualquier otra área curricular como en la vida cotidiana.

- Disposición para comunicarse y solucionar cooperativamente situaciones motrices.
- Establecer relaciones amistosas con el grupo.
- Habilidad para mantener la comunicación con sus compañeros.
- Facilidad para convivir con sus compañeros.
- Tolerancia ante la diversidad de opiniones.
- Disposición para el uso del diálogo en situaciones conflictivas.
- Reconocimiento al diálogo como herramienta importante en la solución positiva de conflicto.

➤ *Amistad*: El alumno tiene la posibilidad de enaltecer el valor de la amistad a través de la convivencia con sus compañeros:

- Aceptación de la convivencia con sus compañeros y experimentar la alegría que se produce dentro del grupo.
- Apreciación de una conducta respetuosa hacia los demás.
- Valoración de la información propia y de sus compañeros para aportar ideas.
- Disposición para colaborar con los demás y establecer relaciones amistosas.

➤ *Cooperación*: El grupo tendrá la satisfacción de una colaboración en la que se mejoran las habilidades sumando los esfuerzos:

- Aceptación para intercambiar ayuda en las acciones motrices con sus compañeros.
- Disposición para colaborar con sus compañeros y lograr los objetivos de la actividad motriz.
- Valoración de la exploración del movimiento corporal propio cuando se trabaja en grupo.

- Autoestima: todos tienen la oportunidad de superarse con la posibilidad de integrar la autoestima como un valor propio.
- Aceptación de uno mismo dentro del grupo.
- Disposición al realizar actividades motrices aceptándolas como superación propia y de sus compañeros de una manera divertida.
- Tolerancia hacia el grupo sin importar el nivel de competencia motriz que se logre.

- Competencia motriz: En cuanto a la competencia motriz se desarrollan valores tales como:
- Compromiso consigo mismo al realizar actividades físicas para el desarrollo personal
- Aceptación de superar la competencia motriz mejorando las posibilidades y limitaciones propias.
- Disposición para prestar ayuda a los compañeros que la requieran.

Y además se promueven otros valores como: salud, auto superación, respeto, solidaridad, paz, alegría...

2.12 Distintos métodos y estructuras de enseñanza-aprendizaje aplicados a la educación física

Son conocidos varios métodos y estructuras enfocados a los equipos cooperativos, para preparar y llevar a la práctica distintas sesiones de educación física. Siguiendo a Velázquez (2010), los más conocidos hoy en día son:

➤ *Jigsaw o puzzle*

El alumnado se divide en pequeños grupos para realizar la tarea, la cual será dividida en tantas partes como miembros tenga el grupo. El profesor facilita la información a cada uno de sus alumnos y estos deben prepararse y hacerse experto en la parte encomendada. A continuación, los expertos de cada parte se reúnen para contrastar ideas y compartir conocimientos y de nuevo vuelven a reunirse con su grupo inicial. El objetivo de cada alumno en el grupo es aportar la información y encargarse de que todo su grupo aprenda dicha información. Para poder ser evaluado el profesor podrá mandar a un alumno u otro aleatoriamente que explique cualquier parte del trabajo.

➤ Enseñanza recíproca

Los alumnos se colocan por parejas y el docente les da una tarea a realizar con toda la información necesaria. Mientras uno de la pareja realiza la actividad el otro debe observar, apuntar y corregir los errores de su compañero. Una vez que este alumno domina la tarea se cambian los roles y ahora es este quien observa, apunta y corrige al compañero. Será evaluado a través de la observación del docente.

➤ Juego cooperativo o co-op Play

El profesor explica la actividad cooperativa que se va a llevar a cabo, e persiste en que los alumnos comprendan la tarea y sepan cuál son las conductas positivas que deben adoptar para el logro del objetivo, como por ejemplo, animar a los compañeros, respetar, etc. Una vez que se realiza la actividad el grupo reflexiona sobre cuáles han sido los aspectos que han facilitado el logro del objetivo o cuáles han sido las dificultades que han tenido. Además, una vez que reflexionan, el docente pide que los alumnos hagan variaciones al juego planteado y sean ellos quienes realicen nuevas actividades.

➤ Marcador colectivo

Esta técnica permite trabajar por grupos o individualmente pero previamente se deben establecer unas puntuaciones. El profesor marca la tarea a realizar y los alumnos la ejecutan, dependiendo de las consignas y puntuaciones que previamente se establecen los alumnos conseguirán unas u otras puntuaciones. Se puede marcar un mínimo de puntuación total de la clase y, mediante la suma de las puntuaciones de toda la clase, igualarla o superarla.

➤ Yo hago, nosotros hacemos

En grupos pequeños, el docente plantea una tarea motriz, no muy específica. Cada miembro del grupo debe practicar diferentes propuestas y de estas elegir solo dos. A continuación los grupos se juntan y cada miembro del grupo debe presentar al resto su propuesta final y además debe encargarse de que todos sus compañeros aprendan y ejecuten la tarea lo mejor posible. Para su evaluación el profesor puede mandar a un miembro del grupo o a todos ellos ejecutar las diferentes propuestas del grupo.

➤ **Piensa, comparte, actúa**

El profesor plantea un reto al grupo, dicho reto debe necesitar la ayuda de todos los miembros del grupo para poder ser resuelto. Los alumnos piensan individualmente cómo podrían solucionarlo y luego se ponen en común con el resto del grupo. El grupo debe poner en práctica al menos una solución por cada persona y de todas ellos deben elegir una, la cual después deberán poner en práctica de manera repetida para mejorarla y así lograr el reto.

➤ **Descubrimiento compartido**

El profesor plantea una tarea motriz e individualmente los alumnos deben explorar diferentes posibilidades de respuesta. Los alumnos deben elegir de todas sus respuestas tres y saber dominarlas. Se forman parejas, y cada uno de la pareja enseña al otro sus propuestas, de las seis propuestas deben elegir tres, al menos una de cada uno de la pareja, y practicar hasta dominarlas. Estas parejas se juntan con otra pareja y así sucesivamente, grupos de cuatro, de ocho, etc.

➤ **Proyecto cooperativo**

El alumnado programa una actividad, la cual posteriormente se lleva a cabo, contando con la colaboración del docente. Desde un principio se debe prefijar cuales son las decisiones del alumnado y del profesor, pero sí es muy importante que las decisiones que los alumnos adopten sean reales. El trabajo se debe planificar y dividir en pequeños grupos. La conciencia de que toda participación aporta resultados positivos tanto para uno mismo como para el resto de compañeros es primordial y la coordinación es la clave del éxito en el trabajo.

2.13 El juego cooperativo como recurso orientado a promover el aprendizaje cooperativo

Velázquez (2012) realiza una clasificación de las actividades motrices, en función de la interrelación entre las acciones de los y las participantes. Si no se da interrelación hablaríamos de actividades individuales y en el caso de que existiera dicha interrelación hablaríamos de actividades grupales o colectivas. Dentro de las actividades grupales se presentan dos tipos de interrelación: puede ser con oposición o sin oposición. Si existe oposición hablamos de actividades competitivas (incompatibilidad de metas) o actividades no competitivas con oposición (compatibilidad de meta) y en el caso de que no existiera oposición hablaríamos de actividades cooperativas en las que no existe incompatibilidad de meta. Para finalizar exponemos que un juego cooperativo es un juego colectivo donde no existe oposición y los participantes deben alcanzar objetivos comunes.

INTERRELACIÓN ENTRE LAS ACCIONES DE LOS PARTICIPANTES	
EXISTE INTERRELACIÓN	NO EXISTE INTERRELACIÓN
Actividades grupales o colectivas	Actividades Individuales
Con oposición Actividades competitivas o actividades no competitivas con oposición	Sin oposición Actividades cooperativas

Figura 1. *Clasificación de las actividades en función de la interrelación entre las acciones de los participantes (Velázquez, 2012).*

Los juegos cooperativos son juegos en los que los participantes dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar uno o varios objetivos comunes (Garairgordobil, 2002).

Omeñaca (2001) ofrece lo que según su conceptualización supone cooperar:

- Respeto a la individualidad, a la identidad personal y a la autonomía de juicio.
- Ruptura con el individualismo.
- Confianza en las relaciones interpersonales.

- Disposición para compartir las capacidades propias a lo largo del proceso.
- Uso del diálogo como forma de encuentro.
- Superación del egocentrismo y enriquecimiento de la perspectiva propia con la aportada por los otros.
- Responsabilidad en las relaciones grupales.
- Tolerancia con los demás



Figura 2. *El juego cooperativo en la educación física escolar (Omeñaca y Ruiz, 1999)*

Orlick (1990), considera que los juegos cooperativos profundizan en la libertad de los alumnos haciéndoles: libres de la competición, libres de creación, fomentando la exploración con el propio cuerpo y la creatividad, libres de exclusión, todos son partícipes e importantes en la tarea a realizar, libres de elección, camino hacia la autonomía y por último, libres de agresión.

Brotto (en Velázquez, 2012) establece una diferenciación entre los juegos cooperativos y los juegos competitivos, incidiendo en la importancia que para la educación tienen los **juegos cooperativos**.

JUEGOS COMPETITIVOS	JUEGOS COOPERATIVOS
Solo divertidos para algunos	Son divertidos para todos
Algunos jugadores experimentan un sentimiento de derrota.	Todos los jugadores tienen un sentimiento de victoria.
Algunos jugadores son excluidos por falta de habilidad.	Todos participan independientemente de su habilidad.
Se aprende a ser desconfiado, egoísta o, en algunos casos, la persona se siente amedrentada por los otros	Se aprende a compartir y a confiar en los demás.
División por categorías: niños – niñas creando barreras entre las personas y justificando las diferencias como una forma de exclusión.	Hay una mezcla de grupos que juegan juntos creando un alto nivel de aceptación mutua.
Los perdedores salen del juego y simplemente se convierten en observadores.	Los jugadores participan en los juegos más tiempo, lo que les permite desarrollar sus capacidades.
Los jugadores no se solidarizan y son felices cuando algo “malo” les sucede a los otros.	Se aprende a solidarizarse con los sentimientos de los otros, deseando también su éxito.
Los jugadores están desunidos	Los jugadores aprenden a tener un sentido de unidad.
Los jugadores pierden la confianza en sí mismos cuando son rechazados o cuando	Desarrollan la autoconfianza porque todos son bien aceptados

pierden.	
La poca tolerancia a la derrota desarrolla en algunos jugadores un sentimiento de abandono frente a las dificultades.	La habilidad de perseverar ante las dificultades se fortalece.
Pocos tienen éxito.	Todos encuentran un camino para crecer y desarrollarse.

Tabla 1. *Diferencias entre los juegos cooperativos y competitivos según Brotto (Velázquez, 2012).*

Los juegos cooperativos nos ofrecen otra perspectiva de interacción con los demás, no se trata de superar a nadie, de ser mejor que nadie, sino de ver qué retos podemos superar todos juntos. Algunos valores como la inclusión, la creatividad, la solidaridad, la colaboración, el diálogo..., están muy por encima del **resultado**. Lo importante en el juego cooperativo es el **proceso**, la diversión, las relaciones constructivas con las otras personas, el error no es más que un elemento de ese proceso, algo que nos sirve para aprender, para buscar y probar juntos nuevas soluciones que aumenten la diversión y nos hagan crecer como grupo (Velázquez, 2012).

2.14 Técnicas que mejoran la resolución de conflictos del aprendizaje cooperativo en educación física

Antes de hacer hincapié en las técnicas que se utilizan para dar solución a los conflictos, tendremos que analizar qué tipos de conflictos pudiesen aparecer en las clases de educación física.

Continuando con Omecaña, Puyuelo y Ruiz (2001), se pueden detectar cuatro tipos de conflicto:

- Conflictos de procedimiento. Ocurre cuando el alumno no está de acuerdo con la manera que se llevará a cabo una actividad motriz.
- Conflictos afectivos. Surgen cuando no se puede complacer afectivamente a uno o varios alumnos.

- Conflictos perceptivos. Se da cuando un mismo hecho se percibe de forma distinta
- Conflictos de intereses. Este conflicto surge cuando aunque varios participantes hayan contemplado por igual un hecho durante la actividad realizada, algunos interpretan la realidad a su beneficio o conveniencia.

Lógicamente no es sencillo, y más en una clase de educación física, donde los alumnos suelen ser más vulnerables y actúan de una forma más impulsiva con lo demás, resolver situaciones de enfrentamiento. Ahora bien, si encaminamos las actuaciones de los alumnos en diferentes direcciones, Omecaña y Ruiz (1999) proponen:

- ❖ Encontrar una solución para sí mismo e imponer puntos de vista propios.
- ❖ Condescender ante el otro, desistiendo a la propia decisión pero sin que signifique el resultado de la reflexión.
- ❖ Negociar un punto de acuerdo donde todos queden satisfecho.
- ❖ Cooperar para encontrar la satisfacción propia y ajena.

El docente debe ir logrando poco a poco la autonomía de sus alumnos, y hacer que sus alumnos utilicen como herramientas preventivas a estos conflictos: la comunicación, la colaboración y la tolerancia. A menudo en situaciones conflictivas, no es posible dar solución común sin que algunas de las partes se vea afectada, así pues, la negociación es el mejor recurso didáctico con el que cuenta el docente.

CAPÍTULO III: MARCO EXPERIENCIAL

3.1 Contexto educativo de la propuesta de intervención

Atendiendo a las características del grupo de alumnos, a los que va dirigida esta propuesta de intervención, la expongo para un curso escolar de 3º de educación primaria, pudiéndose aplicar a 4º curso también, si se dificulta algo el nivel de las sesiones. También está dirigida a cualquier grupo de niños que comprenda la edad correspondiente al segundo ciclo de educación primaria, es decir, ocho y nueve años, independientemente de su entorno económico, social, cultural, etc.

Las actividades no son de difícil aplicación por lo que, las características de los alumnos con los que se va a trabajar no tienen por qué resultar un grave problema para llevarlas a la práctica.

3.2 Justificación de la propuesta de intervención

La propuesta de intervención que he diseñado, se basa en la realización de una serie de actividades físicas cooperativas de naturaleza muy variada en cuanto a la organización y estructura de las mismas se refiere. Todas las actividades son de carácter cooperativo, ya que se pretende conseguir la máxima interacción entre todo el alumnado.

Considero que dentro de la educación física, este tipo de actividades como juegos y desafíos cooperativos, provoca en el alumnado una nueva forma de abordar la educación física tanto a nivel escolar como fuera de la escuela. No solo para los alumnos más limitados en destrezas y habilidades físicas, que ahora estarán más motivados, sino también producirá cambios actitudinales en los alumnos más capacitados, ya que harán que refuerzen mucho más todas sus aptitudes físicas mediante algunos métodos de aprendizaje cooperativo como por ejemplo, el de “enseñanza recíproca” o el “Jigsaw o puzzle”.

Esta propuesta está enfocada para dar un giro radical, a las famosas clases de educación física basadas en los fundamentos de la enseñanza tradicional, en la cual, mediante el uso de distintos métodos de carácter competitivo (deportes de oposición , colectiva individual y otras actividades de gran competitividad), solo los más capacitados tenían la oportunidad de alcanzar el éxito, mientras que los menos capacitados observaban como no podían estar al mismo nivel, provocando en ellos una gran desesperación, desmotivándose y como consecuencia de ello, abandonando por completo la práctica de ejercicio físico dentro y fuera de la escuela.

Para que no sucedan estos hechos, la educación física escolar es la primera responsable. Es desde los colegios donde debe de iniciarse al cambio, atendiendo a todo el grupo clase, sin olvidarse de los menos capacitados. Esta es nuestra responsabilidad como profesores de educación física.

Con la propuesta de intervención diseñada, pretendo no solo mejorar las condiciones y habilidades físicas de cada uno de los alumnos con la realización de estos juegos y actividades, sino que también se acostumbren a trabajar de una forma más cooperativa, utilizando como una herramienta de doble filo la **comunicación**. Esta no solo les servirá para adquirir mayores conocimientos y saberes del tema que se esté tratando sino que también la utilizarán como recurso fundamental para mejorar las habilidades sociales con otros, solucionar conflictos de manera civilizada, poder empatizar con los demás, mejorar la escucha activa...

3.3 Desarrollo de la propuesta de intervención para el ámbito de la educación física

Siguiendo la propuesta de juegos cooperativos de Madero, M y Hernández, L. (2007), como una gran herramienta para trabajar el aprendizaje cooperativo en educación física, expongo las siguientes actividades físicas y juegos para la puesta en marcha de la propuesta de intervención.

La propuesta está dividida en cuatro sesiones prácticas, que varían en cuanto al nivel de cooperación y distribución de los grupos de trabajos (equipos). La primera y segunda sesión, (**Anexos 1 y 2**) tratan de actividades y juegos cooperativos de nivel medio de interacción, y la tercera y cuarta sesión (**Anexos 3 y 4**) requieren de un mayor compromiso de cooperación.

Cada una de las sesiones que propongo, está pensada para llevarse a la práctica en un tiempo aproximado de una hora, con lo cual, se podría ajustar a la duración de las clases de educación física de cualquier centro educativo.

Los instrumentos de evaluación que se utilizarán para valorar el progreso de los alumnos frente al aprendizaje cooperativo son:

Al terminar cada sesión, se le repartirá a cada uno de los alumnos, una hoja auto evaluativa (**Anexos 4 y 6**), y que tendrán que completarla para que sean conscientes del desempeño que han tenido frente a la actividad, y si realmente han comprendido la esencia de las actividades fundamentadas en el aprendizaje cooperativo.

Además el profesor o monitor, dispondrá del recurso evaluativo más útil, el más objetivo, que utilizarán para poder evaluar a sus alumnos y medir de alguna forma la

evolución de cada uno. (**Anexo 5**). Además de todos los objetivos que se pretende que logren los alumnos con estas actividades, con respecto a la filosofía, habilidades sociales y valores educativos, es fundamental que alcancen los objetivos propios y necesarios, referentes a los contenidos y competencias de enseñanza de la educación física, que atañan al ámbito motor para el correcto desarrollo físico del niño.

Para finalizar, el profesorado o los monitores también tienen en esta propuesta su parte de responsabilidad a la hora de presentar la tarea a los alumnos, a la hora de corregirles en sus errores, y también cuando deciden modificar la estructuras de estas actividades. Con lo cual, el mejor recurso para mejorar todas estas condiciones, es proponer una autoevaluación del profesorado (**Anexo 7**) para que ellos mismos analicen sus propios errores en su actuación como docentes y puedan tener la oportunidad de corregirlos para la próxima intervención de una propuesta.

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES FINALES

4.1 Conclusiones, limitaciones y prospectiva

Llegados hasta este punto, y reflexionando sobre todo lo expuesto, considero que he cumplido con los objetivos que me había marcado al inicio del trabajo fin de grado. He señalado un marco teórico de lo que ha supuesto la cooperación en otros tiempos, y como esta ha ido calando más y más en otras instituciones de la sociedad, hasta llegar al contexto escolar con mucha fuerza, enfocando el trabajo en gran medida hacia la educación física. Entendiendo el aprendizaje cooperativo no solo como una manera de enseñar en las escuelas, sino también casi como una nueva manera de ver las cosas y abordar los problemas, en definitiva, como un nuevo estilo de vida.

También he mostrado un modelo práctico, con la selección de una serie de actividades físicas cooperativas, en las que se pretende sobre todo mejorar las relaciones sociales entre los alumnos, por medio de la interacción social, sin que ninguno de ellos quede excluido. Además pretendo que aprendan divirtiéndose, y para ello he incluido estos juegos.

Dejo esta propuesta de intervención a disposición de cualquier docente o monitor, para que la pueda llevar a la práctica en las sesiones de educación física con su alumnado de

3º y 4º curso de educación Primaria (se podría contextualizar en más cursos de Primaria). También podrá hacerlo adaptándolo a su grupo clase, ya que está pensado para que se pueda aplicar a la mayoría de centros educativos de carácter ordinario y a distintos niveles de grupos. Son actividades y juegos que no requieren de un alto grado de compromiso en cuanto a destrezas y habilidades (aptitudes físicas). Sobre todo requiere gran actitud y ganas aprender de una forma divertida.

La propuesta de intervención tiene una estructura semi-rígida, debido a que la he seleccionado siguiendo unas pautas propias de esta metodología didáctica, pero a su vez, permite ser modificada por cada docente con la finalidad de adaptarla lo mejor posible a las circunstancias y características de cada uno de los grupos de individuos a los que se desea evaluar tras la propuesta.

No obstante, soy consciente de que este trabajo no está exento de carencias y limitaciones, y que consiguientemente, se podría ampliar de forma fructífera de distintos modos.

Es mi deseo que este proyecto me abra un proceso de comunicación con otros autores que trabajan en el aprendizaje cooperativo en educación física dentro y fuera de la escuela, para compartir los saberes generados en este campo.

BIBLIOGRAFÍA

Ainscow, M; Booth, T.; Dyson, A y otros (2006). *Improving Schools, Developing Inclusión*. Nueva York: Routledge.

Bamburg, y Jerry. (1994). *Raising Expectations to Improve Student Learning*, Oak Brook, Illinois, North Central Regional Educational Laboratory.

Bassarear,T y Davidson, N.(1992). *The use of small group learning situations in mathematics instruction as a tool to develop thinking*. New York: Teachers College Press.

Brophy, Jere. (1986). *On Motivating Students*, Institute for Research on Teaching, Michigan State University, East Lansing.

- Burns, D. (2009). *Feeling good, the new mood therapy*, Stanford: Paidós.
- Cohen y alt. (1989). *Can classrooms learn. Sociology of Education*, 62, 75-94, London: Routledge.
- Coll, C. (1984). *Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar, Infancia y Aprendizaje*.
- Darling- Hammond, L. (2001). *El derecho a aprender. Buenas escuelas para todos*, Barcelona: Ariel.
- Díaz-Aguado, MªJ. (2004): *Prevención de la violencia y la lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Madrid: Injuve.
- Dillon, A. (1994). *Designing usable electronic text: Ergonomic aspects of human information usage*. London, UK: Taylor & Francis.
- Durán, D y Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo para la diversidad en secundaria*. Barcelona: Graó.
- Echeita, G. Y Martín, E. (1990). *Interacción social y aprendizaje*. Madrid: Alianza Psicología.
- Fabra, M.L. (1973). *La nueva pedagogía*, Barcelona: Salvat, Biblioteca Salvat.
- Ferreiro, R. y Calderón, M. (2006). *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. Alcalá de Guadaira (Sevilla): Editorial Trillas.
- Garaigordobil, M. (2002). *Intervención psicológica para desarrollar la personalidad infantil. Juego, conducta prosocial y creatividad*. Madrid: Pirámide.
- Gillies, R.M. y Ashman, A.F. (2003). *Co-operative learning: the social and intellectual outcomes of learning in groups*. Londres: Routledge Falmer.
- Hall, J. (1971). Decisions, decisions, decisions, Psychology Today.

Holubec, E. (1999). *Los nuevos círculos de aprendizaje. La cooperación en el aula y en la escuela*. Buenos Aires: Aique.

Johnson, D y Johnson, R. (1992). *Encouraging thinking through constructive*.

Johnson, D y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique.

Jonassen, Mayes y McAleese (1992). A report for a constructivist approach to tecnology in higher education. Designing constructivist learning environments. Heidelserg: Springer-Verlag.

Lobato, C. (1998). *El trabajo en grupo. Aprendizaje cooperativo en secundaria*, Bilbao: Euskal Herriko Unibertsitatea.

Lumsden, Linda S. (1997). “Expectations for students”, *ERICDigest*, Educational Resources Information Center.

Madero, M y Hernández, L. (2007). *El aprendizaje cooperativo como metodología de trabajo en educación física*. México: Compu Edición.

McGroarty, M. (1989). The benefits of cooperative learning arrangements in secon language instruction. *National Associaiton for Bilingual Association Journal*.

Moya, P y Zariquiey, F. (2008): *El aprendizaje cooperativo: una herramienta para la convivencia*. Madrid: Alianza Editorial.

Namo de Mello, G. (1990). *Social, Democracia e Educacao para disussáo*. Sao Paulo, Brasil. Cortéz, Autores, Asoc. Cultura.

Omeñaca, R. y Ruiz, J. V. (1999). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.

Omeñaca, R; Puyuelo, E; Ruiz, J. (2001). *Explorar, jugar, cooperar*. Barcelona: Paidotribo.

Orlick, T. (1990). *Libres para cooperar, libres para crear*. 3^a ed. Barcelona: Paidotribo.

Orlick, T. (1997). *Juegos y Deportes Cooperativos*. 2^a. ed. Madrid. Popular.

Palacios, J. (1988). *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*, Barcelona: Laia, Cuadernos de Pedagogía.

Palacios, J. y Marchesi, A. (1991). *Desarrollo psicológico y educación*, vol.2. Madrid: Alianza Editorial.

Papalia (1988). *Psicología del desarrollo*. México DF: McGraw Hill.

Pérez, T. E. (1997). *Juegos Cooperativos*. México: Impresiones Latinas.

Petrus, A. (1997). *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel.

Prat, M. y Soler, S. (2003). *Actitudes, valores y normas en la Educación Física y el deporte*. Barcelona: Inde.

Pujolas, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Eumo-Octaedro.

Pujolás, P. (2008). *Nueve ideas clave: el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.

Quiles del Castillo, M. N. (1990). *Influencias de las expectativas del profesor: el papel mediador del autoconcepto del alumno*, Barcelona: ppu

Scardamalia y Bereiter, (1991). *The cooperative clasroom. Empowering learning*. New Jersey: Prentice Hall.

Schwartz, D. Black, J.B. y Strange, J. (1991). Dyads have a fourfold advantege over individuals inducing abstrac rule. Memoria presentada a la American Educational Research Association, Chicago.

Schmelkes, S. (1995). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. Secretaría de Educación Pública. México.

Sharan, S. y Sharan, Y. (1992). Expanding cooperative learning though group investigation. New York: Tecahers College Press.

Slavin, R. E. (1983). *Aprendizaje cooperativo*. Buenos Aires: Aique.

Slavin, R. E. (1990). *Cooperative Learning: theory research and practice*. New York, Plenum.

Solomon, R.D, Davison, N y Solomon, E.C.L. (1992). Some thinking skills and social skills taht facilitate cooperative learning. Davison, N y Worsham, T.*Enhancing thinking through cooperative learning*. New York: Teachers College Press, 101-119.

Torrego, J. C. y Negro, A. (Coords.) (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación*, Madrid: Alianza Editorial.

Trilla, J. (2007). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*, Barcelona: Graò.

Velázquez, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas*. Secretaría de Educación Pública, México.

Velázquez. C. (2010). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física- Fundamentos y aplicaciones prácticas*. Barcelona: Ed. Inde.

Velázquez, C (2012). *Pedagogía de la cooperación en la educación física*. Barcelona: Compu Edicion.

WEBGRAFÍA

Escudero, J.M. y Martínez, B. (2011): Educación inclusiva y cambio escolar, Revista Iberoamericana de Educación, 55, 85-105. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie55a03.pdf>

Lorenzana, L. (2012). *La motivación intrínseca y la motivación extrínseca*. Recuperado de <http://www.psicologiamotivacional.com/la-motivacion-intrinseca-y-la-motivacion-extrinseca>.

Lumsden, L. S. (1997). *Expectations for students*, ERIC Digest, julio, Educational Resources InformationCenter. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov>.

Rios, M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la Educación Física y el deporte*, nº 9, 83-114.

Tauber, R. T. (1998). *Good or bad, what teachersexpect from students they generally get!*, ERICDigest, diciembre, Educational Resources InformationCenter. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov>

Velázquez, C. (2012). *Comprendiendo y aplicando el aprendizaje cooperativo en educación física* (Ponencia). Recuperado de
<https://www.youtube.com/watch?v=6CmFpteytes>,

<https://www.youtube.com/watch?v=6VAlrpIIRDU>

https://www.youtube.com/watch?v=wQD9_qDQkjM

<https://www.youtube.com/watch?v=gW2gbCtiyA4>

ANEXOS

ANEXO 1

Actividades Físicas Cooperativas

ACTIVIDADES FÍSICAS Y JUEGOS COOPERATIVOS		Sesión nº1
MATERIALES	ESPACIOS	METODOLOGÍA
- <i>Dos o tres globos sin hinchar por alumno.</i> - <i>Bancos de gimnasio.</i> - <i>Cuerda larga.</i> - <i>Pelotas de baloncesto.</i>	<i>Parque o espacio natural</i>	- <i>Resolución de Problemas.</i> - <i>Descubrimiento guiado.</i>
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		
<p><u>Actividad nº 1:</u> Repartimos el material a cada uno de nuestros alumnos (unos dos o tres globos por persona, por si acaso se les explota). Les pedimos que los hinchen con bastante aire, y si alguno tiene problemas por cualquier causa, puede solicitar ayuda a sus compañeros. Ahora los alumnos soltarán el globo, y este se moverá rápidamente de lado a lado al salirse el aire. Deben de intentar seguirlo rápidamente y cogerlo antes de que caiga al suelo. Si el globo del compañero pasa cerca nuestro, podemos cogerlo para ayudarle, en este caso si ese globo no tocase el suelo, es como si el alumno hubiese cogido su propio globo.</p> <p><u>Actividad nº2:</u> A continuación, el profesor les pide a los alumnos que inflen el globo bastante y le hagan un nudo para que no se escape el aire interior. Y les pregunta “<i>Con qué partes del cuerpo podemos tocar el globo para que no caiga al suelo?</i>”. Ahora pueden experimentar diferentes situaciones por parejas, en pequeños grupos. Empiezan a observar que si se ayudan es más sencillo mantener el globo en el aire. <i>“Somos capaces de hacer más movimientos con nuestro cuerpo, como por ejemplo: dar palmadas, tocar el suelo, dar un giro, tocar el pie del compañero, intercambiar posiciones con el compañero, mientras está en el aire el globo?”</i>. Entonces los niños van descubriendo poco a poco por ellos mismos mayor cantidad de movimientos.</p> <p><u>Actividad nº3:</u> Colocándonos por parejas, golpeamos nuestro globo hacia arriba y corremos para recoger el de nuestro compañero antes de que se caiga al suelo. Él mientras tanto también hace lo mismo. El profesor les pregunta ahora. Reflexión Grupal “<i>Con qué parte de nuestro cuerpo hemos golpeado al globo?</i>” “<i>Qué tenemos que hacer para que ninguno de los dos globos caiga al suelo?</i>”</p> <p><u>Actividad nº4:</u> Organizando el profesor a sus alumnos por parejas, y estando de espaldas entre ellos, tendrán que mantener un globo entre sus espaldas .Se moverán por el espacio disponible sin perder el contacto con el globo. Después de esta tarea se les pregunta. Reflexión Grupal: <i>“Habéis probado en llevar el globo en contacto con otras partes del cuerpo? Si el globo cae al suelo otros compañeros pueden ayudar a colocarlo.”</i></p> <p><u>Actividad nº5:</u> Se colocan varios bancos en fila, juntos y dibujando en el suelo una trayectoria cualquiera. (No tienen por qué estar todos en línea recta). La clase se divide en dos grandes grupos, y cada grupo comienza en un extremo de los bancos. Comienzan a caminar todos simultáneamente y en dirección contraria, y tendrán que coordinar y controlar todos los movimientos corporales que realicen para pasar, con mucha precaución de no pisar en suelo, hasta el otro extremo del banco. Reflexión Grupal: <i>“Que habéis hecho para mantener el</i></p>		

equilibrio? ¿Habéis ayudado u os han ayudado para mantener el equilibrio y no caer al suelo?

Actividad nº6: Los alumnos se dividen en pequeños grupos de cinco o seis personas, organizados por el maestro, con los ojos cerrados andan hacia el centro todos a la vez, cuando se tocan se van agarrando de la mano del compañero del que se encuentran, ya sea o no un compañero contigo. Ahora los niños abrirán los ojos e intentan deshacer el nudo, sin soltarse de las manos, que han formado inconscientemente. Todos los grupos deberán de cooperar correctamente para conseguir el objetivo de la actividad. **Reflexión Grupal:** ¿Os ha parecido muy complicado deshacer el “nudo” que os ha quedado? ¿Os atrevéis ahora hacerlo con todo el grupo clase? ¿Qué articulaciones usáis en cada desplazamiento? ¿Y qué músculos veis implicados en los movimientos?

Actividad nº7: Una pareja coge una cuerda larga por sus extremos, las demás parejas, formadas por el docente, se cogerán de la mano. La pareja que sujetla cuerda, la comenzará a mover hacia un lado y otro, balanceándola y adaptándola al ritmo que exigen sus compañeros. Cada pareja tendrá una pelota de baloncesto, y tendrán que, sin soltarse de las manos, avanzar perpendicularmente hasta la cuerda y saltarla. Todo esto botando el balón sin parar. Los roles se cambian cuando todas las parejas hayan pasado la cuerda. **Reflexión Grupal:** ¿cuál es la manera más sencilla que habéis descubierto para saltar la cuerda? ¿Seríais capaces de saltarla andando hacia atrás? ¿Y botando dos balones a la vez por parejas o tríos?

ANEXO 2

Actividades Físicas Cooperativas

ACTIVIDADES FÍSICAS Y JUEGOS COOPERATIVOS			Sesión nº2		
MATERIALES	ESPACIOS	METODOLOGÍA			
-Pelotas de goma-espuma -Bates de Béisbol	-Parque o espacio natural -Aula de gimnasio	-Resolución de Problemas -Descubrimiento guiado			
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
<p>Actividad nº1: Se organiza la clase por parejas, el profesor explica cómo se realiza el bateo de una pelota blanda con un bate de béisbol. Explica paso a paso los movimientos para su correcta ejecución. Uno de la parejas será el ejecutante, quien porte el bate de béisbol, el otro será el observador quien estará atento a sus fallos para corregirlos. Los cambios de roles se efectuará en el momento que el ejecutante haya realizado con éxito, según su compañero, el objetivo de la tarea.</p> <p>Ahora el docente junta a las parejas y organiza equipos de cuatro alumnos. Una pareja realizará el “bateo”, mientras la otra cumple el rol de observador. Serán los encargados de comunicarle al profesor si realizan correctamente la tarea, posteriormente pasará el docente para comprobarlo.</p> <p>Reflexión grupal: <i>¿Cómo hay que agarrar el bate a la hora de golpear la pelota?</i></p> <p>Actividad nº2: Esta actividad consiste en golpear la pelota con el bate de béisbol, lanzándola hacia un bloque de goma-espuma para derribarlo. Para ello, el profesor divide la clase en grupos de cuatro alumnos/as, explica la tarea detenidamente y hace una demostración. Cada persona asumirá un rol: ejecutante, observador –anotador, proporcionado de feedback y organizador del grupo. Los miembros del grupo deberán ir pasando por cada uno de los roles asignados.</p> <p>Reflexión Grupal: <i>¿Habéis cumplido cada uno con vuestro rol? ¿Qué rol os ha parecido más interesante? ¿Por qué?</i></p> <p>Actividad nº3: Esta actividad consiste en cruzar un río imaginario. Toda la clase debe colaborar con una actitud positiva para pasar cuanto antes ese “río”. Se delimita una zona rectangular de bastantes metros. Los alumnos deben pasar de un extremo al otro del rectángulo con la ayuda de colchonetas, que las irán cogiendo poco a poco y colocándose adelante para no tocar el suelo, si toca alguno el suelo toda la clase estará eliminada.</p> <p>Reflexión Grupal: <i>¿Qué debéis hacer para no tocar el suelo en ningún momento? ¿Qué ocurre si os juntáis muchos alumnos en una misma colchoneta? ¿Qué podéis hacer si un compañero se ha quedado bastante más atrasado que vosotros?</i></p> <p>Actividad nº4: El docente forma equipos de cuatro o cinco personas. Les explica claramente la finalidad de la tarea, pero no el modo de ejecución del ejercicio. Cada miembro del equipo debe proponer al menos una forma de ejecución de la actividad, que mostrará al resto de sus compañeros para ser compartida. La tarea consiste en botar una pelota de baloncesto, así pues, cada miembro del grupo ensaya diferentes formas de botar la pelota. Elegirá dos formas distintas que tendrá que mostrar y enseñar a los componentes de su grupo, es su responsabilidad enseñarles correctamente. El profesor puede exigir que el grupo muestre al</p>					

mismo tiempo las propuestas de botar la pelota delante de toda la clase.

Reflexión Grupal: *¿Qué os aparecido vuestro compañero de grupo como maestro? ¿Habríais descubiertos más posibilidades de botar la pelota si lo hubiéramos hecho de forma individual?*

Actividad nº5: El docente hace una propuesta motriz abierta, como por ejemplo, distintas formas de saltar un bloque de espuma. Les pide que cada alumno tenga tres formas distintas de saltar y que las reproduzca hasta dominarlas. Ahora se formarán parejas, y cada alumno debe enseñar las tres respuestas de salto a su compañero. Los dos son responsables de sus aprendizajes. Elegirán entre los dos, tres repuestas de salto, pero siempre de los dos miembros. Ahora se agruparán dos parejas dando lugar a un grupo de cuatro alumnos. Se mostrarán sus respuestas para que sean adquiridas por todos los componentes y de entre estas, se quedarán con tres, al menos una de cada pareja. Ahora se agruparán de cuatro en cuatro dando lugar a grupos de ocho personas. Y se termina repitiendo el proceso anterior sucesivamente, hasta que queden todos los alumnos de clase, en un “gran grupo”. Quedando así las tres formas más originales que ha inventado la clase de botar una pelota, y que han decidido conservar hasta el final. El docente va observando el trabajo de todos y puede llegar a otorgar algún tipo de recompensa a algún grupo por la calidad del trabajo realizado. Dicha recompensa la explica al inicio de la actividad.

Reflexión Grupal: *¿Os han parecido originales y divertidas otras formas nuevas de saltar el bloque?*

Actividad nº6: Se coloca toda la clase en fila india, a una separación entre alumnos de un metro aproximadamente, el juego consiste en que el último de la fila, tiene que reptar por debajo de las piernas de sus compañeros sin tocarles el pantalón. Si el profesor observa que hay contacto entonces el grupo clase estará eliminada y no habrán superado la tarea. Finaliza el juego cuando el último de la fila vuelve a encontrarse en esa misma posición.

Reflexión Grupal: *¿Cómo debéis colocar las piernas para que vuestro compañero no os roce? ¿De qué forma es más sencilla pasar por entre las piernas de vuestros compañeros?*

ANEXO 3

Desafíos Cooperativos en Pequeños Grupos

DESAFIOS FÍSICOS COOPERATIVOS			Sesión nº3		
MATERIALES	ESPACIOS	METODOLOGÍA			
-Colchonetas, bastones con sus bases, aros, cuerdas, una pelota gigante y bancos.	-Parque o espacio natural -Aula de gimnasio	<i>-Resolución de Problemas -Descubrimiento guiado</i>			
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD					
<p><u>Actividad nº1:</u> Se organizarán grupos de siete u ocho personas. Con cuerdas y bastones en sus bases correspondientes, se fabrica una red con nueve huecos. En el suelo se colocan varias colchonetas como medida de seguridad. El objetivo consiste en que las ocho personas que integran el grupo deben pasar al otro lado de la red, cada una por un hueco diferente. A continuación, todas deben volver al punto de partida cruzando a través del hueco que no han utilizado.</p> <p><u>Normas o reglas:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Cada persona debe cruzar la red por un hueco diferente.• Hasta que todas las personas estén del otro lado de la red, nadie puede regresar al punto de partida.• Nadie puede tocar las cuerdas que forman la red. Si esto sucede, esa persona inicia el reto otra vez. <p><u>Actividad nº2:</u> Se organiza la clase en grupos de siete u ocho componentes. Se dibujan en el suelo dos líneas paralelas separadas a una determinada distancia. Junto a una de las líneas se coloca una pelota gigante. El objetivo grupal es que deben transportar la pelota gigante desde la línea de partida a la de llegada sin que la pelota toque el suelo.</p> <p><u>Normas o reglas:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• La pelota no puede tocar el suelo en el espacio comprendido entre la línea departida y la de llegada.• Solo se puede tocar la pelota gigante con la cabeza o el tronco.• Una persona que esté en contacto con la pelota no puede desplazarse aunque sí puede ser desplazada.• Si se incumple cualquiera de las normas anteriores hay que volver a empezar. <p><u>Actividad nº3:</u> Se organizan los alumnos en grupos de cuatro o cinco personas. Se pintan en el suelo dos líneas separadas a una determinada distancia. Junto a una de las líneas se coloca una banca, tres bastones y dos cuerdas. El objetivo es deben transportar la banca desde la línea de partida hasta la llegada sin tocarla y sin que toque el suelo.</p>					

Normas o reglas:

- Nadie puede tocar la banca ni los bastones en el espacio comprendido entre la línea de partida y la de llegada.
- Ni los bastones ni la banca pueden tocar el suelo en el espacio comprendido entre la línea de partida y la de llegada.
- Si se incumple cualquiera de las normas anteriores hay que volver a empezar.

Actividad nº4: Se divide el grupo clase en pequeños grupos de cinco o seis personas. Se coloca un aro verticalmente en el suelo, para conseguirlo se puede sujetar con unas cuerdas amarradas de unos bastones con sus respectivas bases. Todo el grupo se coloca a un lado del aro. Como medida de seguridad se colocan en suelo varias colchonetas. El objetivo del desafío es que todas las personas del grupo deben atravesar el aro sin tocarlo y pasar al otro lado.

Normas o reglas:

- Todas las personas deben pasar de un lado al otro atravesando el aro.
- Nadie puede tocar el aro; si alguien lo hiciera, esa persona y otra que ya estuviera fuera deben volver a su posición inicial.

Actividad nº5: Se divide la clase en grupo de ocho personas. Con tiza se delimita un espacio rectangular de unos diez metros de largo y uno de ancho, sobre él se colocan varios conos. Todos los niños se colocan detrás de uno de los lados estrechos del rectángulo, la orilla de salida. El objetivo del juego, es que todos los participantes del grupo deben ir desde una orilla hasta la otra, sin salirse del rectángulo y sin tocar ningún cono.

Normas o reglas:

- Todos los participantes deben cruzar el rectángulo yendo desde la orilla de partida hasta la llegada. Nadie puede, por tanto, rodearlo.
- La persona que pisa en el interior del rectángulo debe ir con los ojos cerrados hasta que llegue a la orilla de llegada.
- Nadie puede tocar ninguno de los conos dispuestos en el interior del rectángulo, si lo hiciera debe regresar a la orilla de partida y el grupo se anota una penalización.
- Si el grupo acumula cinco penalizaciones, una persona que ya estuviera en la orilla de llegada debe regresar al punto de partida.

Actividad nº6: Se organiza a los niños en grupos de cuatro o cinco personas. Con pintura se traza una línea en el piso. Desde esa línea se disponen en el piso, formando una fila, tantos aros como personas integren el grupo. El objetivo a conseguir por el grupo es que tienen que situar a una persona en cada uno de los aros, sin que dos personas puedan pisar el mismo aro, ocupado o no, hasta el final del desafío.

Normas o reglas:

- Nadie puede pisar fuera de los aros, salvo en el lugar designado como orilla de partida.
- Dos personas no pueden pisar al mismo tiempo un aro.
- Si una persona pisa dentro de un aro no puede pisar otro.

ANEXO 4

Desafíos Cooperativos en Gran Grupo

DESAFIOS FÍSICOS COOPERATIVOS		Sesión nº4
MATERIALES	ESPACIOS	METODOLOGÍA
-Una colchoneta por cada siete u ocho personas y todas las personas del grupo-clase. Una silla por participante, papeles con el nombre o dibujo de animales. Objetos de desecho y tres bolsas de colores.	-Parque o espacio natural -Aula de gimnasio	-Resolución de Problemas -Descubrimiento guiado
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD		
<p><u>Actividad nº1:</u> Se organiza a los alumnos en dos grandes grupos o incluso en grupo único de clase, según el docente. Se traza un rectángulo de unos quince metros de largo y siete de ancho. Por el interior del mismo, el profesor reparte 20 conos. Todo el grupo se coloca detrás de uno de los lados cortos del rectángulo junto a unas colchonetas (una por cada siete u ocho personas). El objetivo es que todo el grupo debe cruzar de un lado a otro del rectángulo sin que nadie toque el suelo y sin tocar ninguno de los conos.</p> <p><u>Normas o reglas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • El camino entre las dos orillas debe hacerse por el interior del rectángulo. No está permitido por tanto, que una colchoneta traspase las líneas laterales del rectángulo. • Si se incumple cualquiera de las reglas anteriores, la colchoneta más adelantada sitúa como la más atrasada y el grupo se anota un error. Si el grupo acumula tres errores debe comenzar otra vez. • Desde que una persona del grupo llega a la orilla final hasta que el resto de sus compañeros lo hagan no puede pasar más de medio minuto. Si se supera ese tiempo, el desafío no se considera válido y hay que volver a comenzar. • Saludo y despedida individual. La persona o colchoneta toca un cono, el cono se retira pero la colchoneta más adelantada se sitúa como la más retrasada y el grupo se anota un error. <p><u>Actividad nº2:</u> Los alumnos se encuentran dispersos por la cancha, cada uno arriba en una silla diferente. El profesor da a cada niño un papel donde hay dibujado uno de estos animales: gato, perro, oveja o vaca. No es necesario que haya el mismo número de personas representando a cada animal. Se designa cada una de las esquinas de la cancha como la casa de los gatos, de los perros, de las ovejas y de las vacas. El grupo debe conseguir que todos los animales regresen a sus correspondientes casas sin tocar el piso.</p> <p><u>Normas o reglas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Nadie puede tocar el piso hasta que llega a su casa correspondiente. Si esto sucede la persona que tocó el piso vuelve con su silla al punto de la cancha donde inicio el desafío. <p><u>Actividad nº3:</u> Los alumnos inician el desafío en el lugar donde terminaron el desafío anterior, cada uno arriba de su silla y formando una fila. El objetivo del grupo consiste en que tiene que ordenarse</p>		

de acuerdo al número que calcen en sus zapatos pero no puede hablar y nadie debe tocar el piso.

Normas o reglas:

- Las sillas no pueden moverse.
- Nadie puede tocar el piso hasta que el desafío finaliza. Si esto sucede la persona que tocó el piso vuelve a la silla en que comenzó el desafío y el grupo se anota una penalización.
- Si el grupo acumula cinco penalizaciones a lo largo del desafío, tiene que volver a comenzar.

Actividad nº4: Se traza un rectángulo de unos quince metros de largo y siete de ancho, dividido en dos mitades por una línea central. Sobre la línea se colocan varias bancas juntas. Por el interior del rectángulo el profesor reparte unos veinte conos. Todo el grupo inicia el desafío detrás de uno de los lados cortos del rectángulo junto a unas colchonetas. Ahora el profesor añade por el rectángulo insectos de goma. El número de insectos de goma será igual al número de jugadores más cinco. El objetivo es que todo el grupo debe cruzar de un lado a otro del rectángulo sin que nadie toque el suelo y sin tocar ninguno de los conos de modo que, durante el trayecto, cada persona rescate un bicho de los depositados en el rectángulo.

Normas o reglas:

- Cada persona solo puede tocar un bicho, salvo que lo pierda de acuerdo con la regla siguiente.
 - Cada vez que el grupo comete un error, una persona debe entregar un bicho rescatado.
- Como hay cinco bichos más que el número de jugadores, el grupo no puede cometer más de cinco errores durante el desafío.

Actividad nº5: Al igual que las anteriores actividades. El docente será quien decida si establecer dos grandes grupos de trabajo o un gran grupo. Con tiza se delimita un área amplia en la cancha, que será el lago. En el interior del lago, se depositan diferentes objetos: pequeñas cajas de cartón, botellas de plástico, latas, vasos de yogur, etc. todo el grupo se coloca fuera del área delimitada. El grupo dispone de varios balones (aproximadamente un balón para cada tres personas). El objetivo del desafío es que el grupo debe sacar todos los objetos del lago sin que nadie pise dentro de él.

Normas o reglas:

- Nadie puede tocar el área del lago; si alguien lo hace el grupo se anota un error y debe volver al lago uno de los objetos que ya tuviera fuera.
- Si el grupo acumula cinco errores debe volver a comenzar el reto.

Actividad nº6: Se organiza a los niños en grupos de cuatro o cinco personas. Con pintura se traza una línea en el piso. Desde esa línea se disponen en el piso, formando una fila, tantos aros como personas integren el grupo. El objetivo a conseguir por el grupo es que tienen que situar a una persona en cada uno de los aros, sin que dos personas puedan pisar el mismo aro, ocupado o no, hasta el final del desafío.

Normas o reglas:

- Nadie puede pisar fuera de los aros, salvo en el lugar designado como orilla de partida.
- Dos personas no pueden pisar al mismo tiempo un aro.
- Si una persona pisa dentro de un aro no puede pisar otro.

ANEXO 5

Cuestionario

Nombre y apellidos.....

Estamos aprendiendo y uno de los primeros pasos que tenemos que dar, es ser capaces de identificar y reconocer lo que aún necesitamos mejorar. Así pues, lee las siguientes frases acerca de tu trabajo en el día de hoy y contesta con las opciones disponibles en la hoja.

Ten en cuenta que deberías de ser sincero contigo mismo, sino lo haces te estarás engañando. Únicamente se trata de autoevaluarnos, de ser conscientes de nuestro propio proceso de aprendizaje y de poder mejorarlo.

Siempre

Casi siempre

Alguna vez

Nunca

He escuchado atentamente cuando otros compañeros hablan

He presentado mis ideas al grupo

He animado a mis compañeros de grupo

He ayudado a mis compañeros de grupo

He solicitado ayuda cuando la he necesitado.

Me he distraído de la tarea

He aceptado las decisiones grupales

He hecho comentarios despectivos a alguien

He ayudado a resolver los conflictos constructivamente

-De acuerdo a tus respuestas, indica cual es el principal factor qué deberías mejorar y lo que harás para lograrlo.

-Indica los factores de trabajo en equipo que has mejorado desde tu primera sesión hasta ahora.

-¿Alguna sugerencia o comentario sobre la clase de hoy?

ANEXO 6 Cuaderno de Campo o de Seguimiento

El cuaderno de campo es una **herramienta muy útil para el profesor**, ya que la utilizará en gran medida para poder evaluar a cada uno de sus alumnos. Para cumplimentarla, el docente se basará en una atenta observación de las actitudes y comportamientos de sus alumnos con el resto de compañeros, con el entorno en el que interaccionan y con los profesores. Y también en la mejora de las distintas aptitudes y competencias que atañan al área de la educación física.

Esta hoja de control del alumnado, contiene una serie de ítems:

- Se interesa por participar en las actividades.
- Está dispuesto a ser ayudado, también a ayudar al compañero/s, y muestra apego hacia ellos.
- Respeta las reglas preestablecidas, durante el transcurso de los juegos cooperativos.
- Acata pacíficamente las normas de convivencia.
- Respeta otras ideas y comportamientos ajenos y además, comparte las sus ideas con otros.
- Valora la cooperación, como un estilo de enseñanza en el cual se aboga por crear contextos de aprendizaje favorables y que producen diferentes tipos de conductas cooperativas.

ANEXO 7

Procesamiento Grupal

Al finalizar cada una de las sesiones de los juegos cooperativos, los alumnos tendrán que contestar a las siguientes cuestiones. Esta hoja se basará en una pequeña reflexión sobre las sensaciones y experiencias de lo ocurrido.

Nombre y apellidos.....

Fecha:.....

-¿Cómo te has sentido durante el desarrollo del juego cooperativo?

-¿Crees que has cooperado bien con tus compañeros de equipo para conseguir el objetivo grupal?

-¿Modificarías algo o propones alguna variante del juego que favorezca la cooperación?

-¿Qué es lo que más te ha llamado la atención?

-¿Te has sentido apoyado y has ayudado a los compañeros y compañeras?

-¿Te has sentido más motivado cooperando en los juegos de gran grupo o en los de pequeño?

-¿Crees que has mejorado tu aprendizaje trabajando en grupo?

-¿Has depositado gran confianza en tus compañeros para que aprendierais lo más rápido y mejor posible?

ANEXO 8**Autoevaluación del profesorado**

Esta tabla va dirigida a la reflexión de la actuación docente de cada uno de los maestros, durante la puesta en marcha de la propuesta de intervención. La cumplimentarán al finalizar todas las sesiones.

AUTOEVALUACIÓN DEL PROFESORADO						
	1	2	3	4	5	OBSERVACIONES
¿Ha promovido la relación y las interacciones positivas entre el alumnado?						
¿Se ha producido transferencia de los aprendizajes a otras áreas curriculares?						
¿Ha facilitado la integración del alumnado que presenta mayores dificultades de interacción y comunicación?						
¿Han respondido los alumnos de una manera positiva a esta nueva forma de “jugar”?						
¿Crees que trabajar a partir de la cooperación fomenta las relaciones sociales entre los alumnos?						