



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

COMO ESTIMULAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DESDE EL MODELO PASS Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

How to motivate the processes of teaching and learning according
to the PASS model of intelligence and cooperative learning

Autora

Natalia Gomez de Segura Casanellas

Directora

Ana Cristina Blasco

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2017

INDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
Planteamiento del problema.....	3
Justificación de la investigación	4
2. MARCO TEORICO	5
¿Qué es la orientación?.....	5
¿CÓMO EXPLICAR EL APRENDIZAJE? EL MODELO PASS.....	10
APRENDIZAJE COOPERATIVO	13
3. DISEÑO METODOLÓGICO	17
TIPO DE ESTUDIO.....	17
OBJETIVOS	17
METODOLOGÍA.....	17
INSTRUMENTOS	17
PARTICIPANTES.....	17
DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD ESTUDIADA.....	18
PROCEDIMIENTO	19
RESULTADOS DE LA ACTIVIDAD.....	21
4. CONCLUSIONES/DISCUSSION	24
5. BIBLIOGRAFÍA	27

1. INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema

Hoy en día, muchos de los profesionales en educación se preguntan cómo aprenden los niños/as tan rápido, cómo relacionan conceptos y porqué. Como profesional, me gustaría profundizar más en metodologías pedagógicas, y como ayudar a los demás profesionales que intervienen a diario, para que la práctica sea más fácil.

El trabajo de investigación se centra en educación infantil y primero de educación primaria.

Muchos de los enfoques de aprendizaje que existen hoy en día, tienen la perspectiva de que la evaluación siempre define el currículum real (Ramsden, 1992). Es por ello, que los alumnos tienen una visión negativa hacia las evaluaciones, por eso desde la educación infantil y primaria, se debe de enseñar a comprender el aprendizaje desde un punto positivo: "examinarse para aprender". Es por ello que se indaga en el aprendizaje cooperativo.

Además, se quiere profundizar en el modelo PASS (Planificación, Atención, Procesamiento sucesivo y Procesamiento simultáneo) y la metodología derivada de la misma, centrada en la interacción entre iguales.

Como futura orientadora, es necesario profundizar en las diferentes teorías del aprendizaje que existen. Además, se debe conocer y trabajar con el resto del profesorado en la mejora del desarrollo del currículum. Ya que, a través del mismo, se transmiten los objetivos, competencias y estándares de aprendizaje.

Unido a ello, la educación inclusiva debe de estar presente en todos los currículums ya que, tiene por objeto atender a la diversidad y eliminar la exclusión social, que es una consecuencia de las actitudes y respuestas a la diversidad de raza, clase social, origen étnico, religión, género y capacidades (Vitello y Mithaug, 1998).

En este sentido, considero necesario tener estos elementos presentes y trabajados, para poder aportar una pequeña mejora en el campo de la orientación.

Justificación de la investigación

¿Cómo aprenden los niños y niñas de educación infantil y primero de primaria? ¿Cómo pueden los profesionales favorecer las estrategias cognitivas?

El motivo prioritario de este estudio, es indagar en cómo favorecer la planificación de estrategias cognitivas en el aula de educación infantil y primero de primaria.

Aunque la planificación es un proceso sobre el que se ha experimentado y conocido, como posible profesional, considero que se debe conocer más y aprovechar las nuevas evidencias para potenciar pautas en las aulas.

El orientador debería ser un agente educativo en compromiso con la mejora del centro, que colabora con los docentes para mejorar el desarrollo del alumnado de manera integral, trabajando en estrecho vínculo con el equipo directivo y promoviendo la innovación en la práctica educativa (Garrido, Krichesky y Barrena, 2010). Por ello, se debe asesorar y apoyar al profesorado en el proceso enseñanza-aprendizaje y orientar su labor hacia la mejora. Una de estas mejoras podría ser potenciar la competencia de aprender a aprender.

La competencia de aprender a aprender es muy importante ya que se podría definir como una asunción progresiva de responsabilidad del alumnado en la planificación, el control del proceso de aprendizaje y la evaluación de su efectividad en la consecución de los objetivos perseguidos (Mauri y Rochera, 1997). Cercana a los elementos de esta definición, desde la idea de proceso de aprendizaje como algo dinámico y no estático, Violant (2017; p. 128) define la competencia como la

"herramienta dinámica (entendida como el motor en marcha) de la que disponemos, que nos permite, desde un perfil profesional determinado, para hacer frente y dar respuesta teniendo en cuenta múltiples factores respecto a una situación concreta, que nos sitúa ante la vida y la sociedad de manera personal, autónoma y privilegiada".

En definitiva, se piensa que puede ser un trabajo que aporte un desarrollo a mi carrera profesional y un pequeño aporte a la educación y especialmente a los orientadores.

2. MARCO TEORICO

¿Qué es la orientación?

Las prácticas profesionales de orientación dan comienzo en el siglo XX. La teorización de la orientación es posterior a estas prácticas, por lo que se puede comprobar que es un campo muy reciente, poco completo y en pleno auge (Arraiz, 2013). Por ello, debemos desarrollar la competencia crítica que es muy importante para futuros orientadores, puesto que conocer, respetar y evaluar las situaciones que a otra persona le están sucediendo para poder realizar el acompañamiento y/o asesoramiento es de gran ayuda. Además, cada uno de los profesionales realiza un aprendizaje a lo largo de la vida (OCDE, 2004) construyendo cada uno su pensamiento crítico ante diversas situaciones. Esto tiene tanto ventajas como inconvenientes.

Una de las ventajas es que, al ser un campo que no está muy delimitado, las opciones de prácticas profesional son más numerosas y flexibles. El inconveniente está en las prácticas actuales, ya que en muchos casos son muy limitadas teóricamente y a nivel de fundamentación.

Por ello, es muy importante crear una identidad como orientadores, con valores y aspectos personales y profesionales como el acompañamiento individual o la escucha activa.

La orientación es un concepto muy amplio, que, recoge todo un proceso en orientador y orientado. Es un proceso, en el que, el sujeto en todo caso es el protagonista, el orientador es el que ayuda en la toma de decisiones y guía todo el proceso, recogiendo y acompañando a la persona orientada en todo momento (Arraiz, 2013).

En el proceso de la orientación, se ha de llevar a cabo la observación, evaluación de lo que se ha observado, intervención y evaluación continua y final. Estas cuatro fases son de gran importancia, puesto que para lograr el mayor éxito en el proceso, se deberán tener siempre en cuenta (Bravo, 2012).

Se empieza siempre por la observación. Cuando el sujeto se da cuenta y quiere empezar el proceso de "ser orientado", los profesionales deben observar al sujeto y todo lo que le rodea: el entorno. Es la primera toma de contacto para los dos, por ello, debemos de ser cuidadosos. Al finalizar este proceso de observación, los profesionales pueden detectar la necesidad o necesidades que pueda tener y tomar medidas. Cuándo se realizan esta fase, se está evaluando.

Una vez conocido al sujeto en todos sus ámbitos, deberán marcarse unos objetivos, para llevar la intervención mejor. Estos objetivos son importantes para las dos figuras, además, es muy positivo definirlos conjuntamente, porque así se conocerá

mejor a la persona y se le dará el protagonismo oportuno, ya que él es el protagonista de éste proceso. Esta parte entra dentro del diagnóstico, pues de esta manera podremos poner en marcha diferentes técnicas para lograr los objetivos. Cuando se utilicen las técnicas, se estará hablando de intervención.

Durante el proceso, es muy importante, la evaluación (Solé, 2002) ya que ayuda a saber si la orientación está siendo efectiva o hay que realizar cambios. Por ello, tiene que ser continúa, y realizarla cada vez que se termine una intervención o se observen cambios en las necesidades del sujeto.

En todo este desarrollo, hay que tener en cuenta el proceso colaborativo de asesoramiento, es decir; el "fin" que persigue (dar una ayuda) como por el "medio" de alcanzarlo, se puede resumir en colaborar a la consecución de esa ayuda. Por ello, la condición necesaria del asesoramiento es que se defina y se exprese como una interacción que presta acompañamiento y cooperación, dando lugar a fomentar el aprendizaje activo y la capacitación para afrontar problemas similares en el futuro (Nieto y Portea, 2006, p. 79).

Además, se pretende ofrecer una perspectiva preventiva para todos/as, antes de que surja el problema, y todos/as puedan aprender herramientas para afrontar las posibles situaciones que aparecen a lo largo de la vida, por ello el asesor, "debe ser un agente mediador entre el conocimiento pedagógico disponible y las prácticas docentes"(Bolívar, 2001, p.68).

Por todo esto, el asesoramiento o la orientación se concibe como un proceso de construcción conjunta alrededor de una tarea, situación o problema que implica al orientador y a un profesor, o a un subsistema del centro (equipo directivo, equipo docente, etc.). La noción de construcción conjunta, remite a que la tarea se aborda en equipo, desde la perspectiva que proporciona la formación particular de cada uno, así como las experiencias, conocimientos, emociones y sentimientos que la situación le genera (Solé y Martí, 2011).

En los centros educativos, los orientadores, tienen que crear una relación con el resto de profesorado de interacción y "feedback" para poder llegar a todos los alumnos y así dotar de distintas herramientas a todos, ofreciendo medidas generales y no siempre haciendo hincapié en aquellos alumnos que destacan por tener alguna dificultad. Así pues, la labor del asesor como agente de cambio, no consiste en pretender ofrecer soluciones a todos los problemas, sino en contribuir a crear las condiciones necesarias para capacitar al centro y profesores a resolverlos por sí mismos (Bolívar, 1997, p.9).

Es importante destacar que el orientador, es un agente educativo en compromiso con la mejora del centro, que colabora con los docentes para mejorar el desarrollo del alumnado de manera integral, trabajando en estrecho vínculo con el equipo directivo y promoviendo la innovación en la práctica diaria (Martínez, Krichesky y García, 2010).

Entre las funciones que realiza el orientador en su labor diaria, según Martínez, Krichesky y García, 2010, se encuentra como primera de ellas, la de orientar la labor del docente hacia la mejora de los estudiantes además de motivar a los profesionales de la institución educativa.

Además, el profesional debe dotar al profesorado y al equipo directivo de estrategias para la resolución de problemas dentro y fuera del aula y enfatizar los valores de respeto, solidaridad e igualdad en el clima del centro.

Cabe mencionar que, potenciar la convivencia entre los miembros de la comunidad educativa y guiar la labor directiva para que responda a sus requerimientos y necesidades son dos funciones muy importantes, así como la de apoyar al estudiante en su desarrollo educativo, emocional y profesional.

Sobre las competencias, que el orientador tiene que adquirir, la Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional (AIOEP), las define y diferencia entre las competencias centrales y especializadas. La asociación comenzó en 1999 a elaborar una serie de competencias internacionales que los orientadores necesitan para prestar servicios de orientación educativa y profesional de alta calidad. Estas competencias se centran en los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para todos en función del tipo de tareas que desempeñan. En 2002, crearon un equipo de tareas conjunto, para elaborar un proceso con el fin de lograr una credencial internacional en la Práctica de Orientación Educativa y Profesional, y fueron aprobadas en 2005 por el Comité Ejecutivo del AIOEP. A pesar de la importancia que tienen todas ellas, dentro del siguiente estudio se priorizan las competencias del orientador educativo.

Con respecto a las competencias centrales, se debe demostrar profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas. Además de promover en los alumnos el aprendizaje y el desarrollo personal e integrar la teoría y la investigación en la práctica de la orientación.

También, es necesaria la habilidad para usar el nivel apropiado de lenguaje para comunicarse con profesionales y alumnos, logrando así una comunicación efectiva. Y tener conocimiento de información actualizada sobre educación, formación, tendencias de empleo, mercado de trabajo y asuntos sociales.

Como orientador educativo es importante poseer una sensibilidad social e intercultural, una habilidad para cooperar de manera eficaz con un grupo de profesionales, y finalmente demostrar conocimiento sobre el desarrollo evolutivo de la persona.

En lo que se refiere a las competencias especializadas, se encuentran las siguientes:

- Diagnóstico: análisis de las características y necesidades del individuo o grupo a los que se dirige el programa, y del contexto en el que está inmerso, incluyendo todos los agentes implicados.
- Orientación Educativa: atender las necesidades individuales de selección de itinerarios educativos, elaboración de planes de estudio, superación de dificultades de aprendizaje, y preparación para los cambios de ciclo y la transición escuela-trabajo. En el trabajo realizado, es la competencia especializada que se ha adquirido y la más utilizada.
- Desarrollo de la Carrera: fomentar las actitudes, creencias y competencias que facilitan las tareas de desarrollo y la adaptación en los periodos de transición a lo largo de la vida.
- Counselling: provocar la auto-reflexión para clarificar el auto concepto, identificar acciones, tomar decisiones y resolver dificultades. Dicha competencia se refleja en los siguientes puntos del trabajo.
- Gestión de la información: Reunir, organizar, actualizar y proporcionar información relativa a educación y formación.
- Consulta y coordinación: proporcionar información, orientación y consejo profesional a padres, profesores y administradores escolares
- Investigación y evaluación: estudio del comportamiento vocacional y su desarrollo. Examinando la efectividad de las intervenciones.
- Gestión de programas y servicios: diseño, aplicación y supervisión de intervenciones para cubrir las necesidades de la población.
- Desarrollo comunitario: fomentar la colaboración entre miembros de la comunidad para canalizar los recursos materiales y humanos y las necesidades de la comunidad, así como desarrollar planes para alcanzar las metas y objetivos económicos, sociales, educativos y de empleo de la comunidad.
- Empleo: Adoptar y asesorar a los individuos en sus intentos de búsqueda de empleo, mediante la enseñanza de técnicas de búsqueda y la creación de oportunidades de empleo.

Atendiendo a estas consideraciones, en el estudio, se ha intentado llevar a cabo todas las competencias, siempre valorando el momento y la situación de elegir el

instrumento adecuado para su utilización. Además, se realiza una autocrítica de la adquisición, o no, de la competencia.

Pero es necesario tener en cuenta que la acción profesional de orientadores adquiere sentido, significado y utilidad en la medida en que es construida en interacción con la persona a la que forman y orientan (Arraiz y Sabirón, 2013).

Para finalizar con la orientación, añadir que el proceso educativo y del aprendizaje de todos los niños/as está en estrecha relación con el proceso de orientación, puesto que como en el Decreto 195/14 se menciona

"todos los estudiantes tienen talento, pero la naturaleza de este talento difiere entre ellos. En consecuencia, el sistema educativo debe contar con los mecanismos necesarios para reconocerlo y potenciarlo. El reto de una sociedad democrática es crear las condiciones para que todos los alumnos y alumnas puedan adquirir y expresar sus talentos, en definitiva, el compromiso con una educación de calidad como soporte de la igualdad y la justicia social".

Por ello, para asegurar de que todos los estudiantes adquieren el aprendizaje necesario para la vida, la orientación es una herramienta más dentro de la escuela, con diferentes estrategias, técnicas y modelos educativos. Así la literatura científica nos ofrece teorías para poder ponerlas en práctica y ayudar en el desarrollo del alumnado, una de ellas el modelo PASS, el cual nos ha ayudado a entender cómo todos los procesos cognitivos están relacionados entre sí y conocer como estimular los procesos cognitivos para lograr el aprendizaje completo.

¿CÓMO EXPLICAR EL APRENDIZAJE? EL MODELO PASS

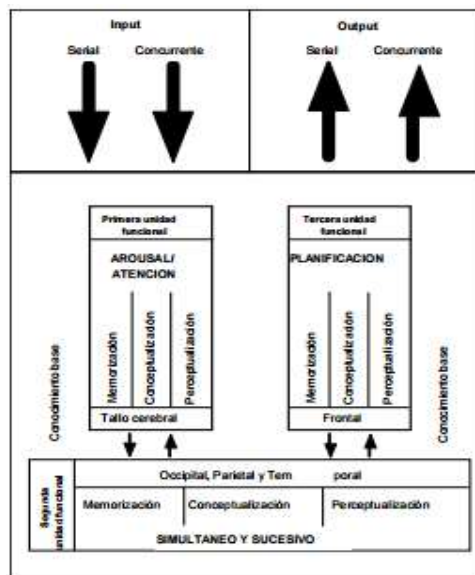
El profesor Das y su equipo de colaboradores (Naglieri, Kirby, y otros), fueron publicando desde el año 1972 hasta el año 1986, una gran cantidad de artículos que sintetizan en el libro " Procesos y Estrategias Cognitivas en niños deficientes mentales" (Molina y Arraiz, 1993). La tesis doctoral de quien escribe el artículo " La lectura y el Modelo Pass: perfiles lectores e intervención educativa" (Garrido, M. 1996), tuvo como objetivo la validación de este modelo teórico en niños con dificultades de aprendizaje, y la traducción y adaptación al castellano del programa PREP (PASS reading enhancement program), diseñado para trabajar con niños con dificultades de aprendizaje (Molina, Garrido, Das, 1997).

Das, Naglieri y Kirby (1994) en el libro " Assessment of cognitive processes, The PASS theory of intelligence", reformulan el modelo, fundamentan cada uno de los procesos incluidos, relacionan esos procesos con el aprendizaje de las materias curriculares básicas, introducen un test (DN-CAS), que evalúa dichos procesos, y plantean aspectos importantes para la intervención a partir del programa PREP.

Según este modelo, en el procesamiento de la información subyacen los cuatro procesos básicos: planificación, atención, procesamiento simultáneo y procesamiento sucesivo. Todo ello, modulado a través de los conocimientos previos (Garrido, 2012). Dado este planteamiento, se asume que las dificultades de aprendizaje de los niños "puedan modificarse, disminuirse y mejorarse si nos ayudamos con una adecuada estimulación cognitiva" (Das y otros, 2001, pag. 94).

Dicho modelo destaca que las unidades funcionales están relacionadas entre sí, la planificación orienta la codificación (procesamiento simultáneo y sucesivo) para ejecutar los actos y facilitar la adquisición del conocimiento, y al mismo tiempo estas funciones dependen de un estado propio de alerta (arousal) para que pueda existir aprendizaje.

Los conocimientos previos, influyen en la actuación e implicación de estos procesos, esta influencia viene definida en el modelo PASS con claridad, y desde él se entiende que actúan como moderadores del procesamiento. Por tanto, un procesamiento efectivo se lleva a cabo a través de la integración de los conocimientos previos, la planificación, la atención y el procesamiento simultáneo y/o sucesivo, y todo ello en función de la demanda de la tarea (Garrido, 1996, p.241).



Dado que estos cuatro procesos cognitivos, son interactivos, actúan coordinados en la realización tanto de las tareas escolares, como en las tareas de la vida cotidiana, y esta misma coordinación implica que en algunas tareas, un proceso particular juegue un papel prioritario. Es decir, en el modelo de procesamiento de la información PASS, todos los componentes actúan de forma interactiva y armónica, y según sean las características y los requerimientos de cada tarea, la participación de cada proceso puede tener un peso diferente.

Existe una estrecha relación entre la codificación y la planificación. Puesto que tanto las tareas de la vida real como las tareas escolares pueden ser codificadas de diferentes maneras; cómo manejar la información, cómo llevarla a cabo, es una función clara de planificación. La aplicación del procesamiento simultáneo y/o sucesivo estará influenciada por esa función ejecutiva y además por las anteriores experiencias de aprendizaje del sujeto.

La planificación, o también conocida como metacognición, es el proceso mental que posibilita al individuo a determinar, seleccionar, aplicar y evaluar las soluciones de los problemas (Das et al., 1994). Es decir, permite conocer el objetivo (cómo hacerlo), y regular todo el proceso con el fin de alcanzar el objetivo estipulado. En otros términos, lo podemos definir como, supervisar, controlar y evaluar tanto el proceso como el resultado (Timoneda, 2006).

Merece la pena destacar que, el error en el proceso de aprendizaje puede servir de catalizador de los procesos metacognitivos y de la comprensión crítica de los niños. La información que aporta, puede ser un punto de partida para la reflexión y planificación sobre el propio desempeño. La educación debe mostrar que no hay conocimiento que no esté en algún grado, amenaza por el error y por la ilusión (Morin, 1999, pg. 5). La información que proporciona una equivocación, sirve de punto de partida para la planificación, por ello, es un elemento de gran interés a tener en cuenta por un docente que se centra en el proceso de aprendizaje de sus alumnos (Santos, 2014; Paris & Paris, 2001).

Para finalizar, J.P. Das (2004), diseñó el programa COGENT (Cognitive Enhancement Training Program) con la finalidad de estimular, en Educación Infantil, los procesos cognitivos PASS, previniendo de este modo futuras dificultades de aprendizaje. Tras la aplicación de este programa, los alumnos/as mejoran su planificación, conocen sus habilidades metacognitivas (son más conscientes de su actividad mental - conocimiento de la cognición-, de sus estrategias y de si estas les permiten alcanzar el objetivo específico en cada tarea -control de la cognición-) y, obtiene mejores resultados tanto en las actividades de lectura y escritura como en el resto de materias escolares (Haywar, Das y Janzen, 2007). Se demostró que cuando los maestros utilizan una metodología que favorece la estimulación de la planificación, los alumnos obtienen mejores resultados en las tareas escolares. De modo que la planificación, sería el centro de la estimulación cognitiva.

La teoría PASS, menciona la interacción entre los procesos cognitivos, es por ello que la interacción entre iguales tiene gran importancia. Diversas investigaciones han demostrado que las actividades sociocognitivas aplicadas en el contexto educativo, como el aprendizaje cooperativo, la interacción entre iguales y el desarrollo cognitivo o la solución de problemas, así como las secuencias de interacciones que emplean los profesores expertos para guiar la construcción del conocimiento en sus alumnos y el análisis del discurso en el aula, estimula a los alumnos a aclarar, elaborar, reorganizar y reconceptualizar la información (Bruning, 1999.).

APRENDIZAJE COOPERATIVO

El aprendizaje cooperativo, se caracteriza por el trabajo en grupos pequeños (normalmente 4 o 5 miembros) y heterogéneos. Con el fin de lograr objetivos comunes de aprendizaje. El aprendizaje requiere una participación directa y activa de todos/as, y la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar los objetivos comunes. En una situación como está, los alumnos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. En el trabajo llevado a cabo, se ha querido dar importancia a este tipo de aprendizaje. Para ello, se ha realizado una actividad dónde el alumnado ha podido vivir esta experiencia.

La literatura nos describe tres tipos de organización del aprendizaje cooperativo (Johnson, Johnson & Holubec, 1999).

- 1. Grupos formales:** funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. Los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo, completen la tarea de aprendizaje asignada. Cualquier tarea, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios, puede organizarse en este tipo de grupo. El docente que lleve a cabo este grupo debe de especificar los objetivos, tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza, explicar la tarea y la interdependencia positiva de los alumnos, supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para apoyar en la tarea o mejorar el desempeño interpersonal y grupal de todos y evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo. Los grupos formales garantizan la participación activa de los alumnos en las tareas intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes. En este estudio, se observa que los grupos de trabajo del alumnado son los descritos.
- 2. Grupos informales:** llevan a cabo la tarea en pocos minutos hasta una hora de clase. El docente puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa, para centrar la atención de los alumnos en ese material en cuestión, así podrá crear un clima propicio al aprendizaje, creando expectativas acerca del contenido de clase para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y para dar cierre a una clase. Estas tareas suelen consistir en una charla de dos a tres minutos entre pares estudiantes durante el transcurso de una clase magistral. Al igual que los grupos formales, los grupos informales le sirven al maestro para asegurarse de que los alumnos efectúen el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras conceptuales existentes durante las actividades de enseñanza directa. Los grupos de aprendizaje cooperativo informales, suelen organizarse de manera tal que los alumnos se involucren en discusiones de entre 3 y 5 minutos antes de comenzar y después de terminar una

explicación, y discusiones de entre 2 y 3 minutos con el compañero de al lado a lo largo de toda una explicación. En el caso de este grupo, no se ha visto en la investigación que se llevasen a cabo.

- 3. Grupos de base:** tiene un funcionamiento a largo plazo (por lo menos de un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. Estos grupos permiten que los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar en el cumplimiento de sus obligaciones escolares y a tener un buen desarrollo cognitivo y social. Dado que dentro de la clase, donde se ha observado, han habido cambios de alumnos, este tipo de grupos no se han podido estudiar ni observar. Aunque hay que destacar, que muchos de los alumnos llevan desde los 3 años juntos escolarizados y ayudan a crear este tipo de grupo.

Además de estos tres tipos de grupos, también se emplean esquemas de aprendizaje cooperativo, para organizar las actividades de rutina en el aula y las lecciones reiteradas que, una vez que están cooperativamente estructuradas, suministran una base de aprendizaje cooperativo a todas las demás áreas. Se puede ver en este estudio, que el profesor realiza una rutina en el aula todos los días que imparte su asignatura.

A este respecto, el autor Johnson y Johnson (1989) resume en tres grandes categorías los conceptos tales como: el logro, razonamiento superior, la retención, la motivación para el logro, la motivación intrínseca, la transferencia del aprendizaje, la atracción interpersonal, el apoyo social, las amistades, los prejuicios, las diferencias de valoración, la autoestima, las competencias sociales, la salud psicológica y el razonamiento moral, en;

- 1. Esfuerzo para el logro**
- 2. Relaciones interpersonales positivas**
- 3. Salud psicológica**



Figura 1. Elementos clave para el aprendizaje cooperativo

Además de construir estas tres grandes categorías, para que la cooperación funcione bien, hay cinco elementos esenciales (Johnson, Johnson & Holubec, 1999).

En primer lugar, uno de los elementos clave del aprendizaje cooperativo es la **interdependencia positiva**, es decir los miembros del grupo deben tener claro que los esfuerzos de cada uno de los integrantes no solo beneficiarán a sí mismo sino a todos. Por ello el profesor debe de tener el objetivo claro y proponer una actividad clara.

En segundo lugar, tenemos la **responsabilidad individual y grupal**. Este elemento es importante, puesto que el grupo debe asumir la responsabilidad que conlleva formar parte del mismo. Además, es importante que el profesor explique que nadie puede aprovecharse del trabajo de otros y no aportar nada, puesto que todos somos capaces de aportar y respetar todas las opiniones.

El tercer elemento es la **interacción estimuladora**. Esta interacción si es cara a cara es preferible, puesto que enseñar lo que uno sabe al resto de compañeros siempre es difícil y si se estimula y se realiza cara a cara obtienes muchos beneficios como son perder el miedo a hablar en público, por ejemplo. Además, realizando esta interacción se adquiere un compromiso grupal.

El cuarto componente son las **técnicas interpersonales y grupales** imprescindibles que tiene que aportar el profesorado. Todos los componentes del grupo tienen que conocer cómo se lidera el grupo, la toma de decisiones, crear un clima de confianza, manejar los conflictos y sentirse motivados por lo que hacen. Este elemento es de gran importancia que el profesor lo estimule y enseñe, con ejemplos o de manera explicativa para poder ser más visuales (Johnson y Johnson, 1991, 1992).

Por último, tenemos la **evaluación grupal**. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas y cuales negativas para poder tomar decisiones acerca de las conductas a cambiar o mejorar, para que la evaluación sea completa, se debe de hacer con tranquilidad y tiempo.

Para finalizar, hay que tener en cuenta, los patrones de interacción que Johnson y Johnson caracterizó, puesto que es muy importante conocer el objetivo que va más allá de aumentar la autoestima y la competencia. Cuando los alumnos/as trabajan en grupo, facilitan el aprendizaje de ellos mismos y sus compañeros además, teniendo en cuenta la forma en que interactúan, dependerá de la manera en que los docentes estructuran la interdependencia en cada situación de aprendizaje.

La interdependencia positiva hace que los alumnos se preocupen por estimular el aprendizaje y el logro de sus compañeros. La interacción promotora puede definirse como el estímulo y la facilitación de los esfuerzos de otro para alcanzar el logro, realizar tareas y producir en pro de los objetivos del grupo. Aunque la interdependencia positiva por sí misma puede tener cierto efecto sobre los resultados, lo que influye con más fuerza sobre los esfuerzos para el logro, son las relaciones afectuosas y comprometidas, la adaptación psicológica y la competencia social siendo

la interacción promotora, cara a cara entre las personas, favorecida por la misma. Los alumnos se preocupan tanto en aumentar sus conocimientos propios como los de sus compañeros.

Las siguientes características son las que construye la interacción:

1. Brindar al otro ayuda efectiva y eficaz
2. Intercambiar los recursos necesarios, tales como la información y los materiales, y procesar la información con mayor eficacia.
3. Proporcionar al compañero/a realimentación para que pueda mejorar el futuro desempeño de sus actividades y sus responsabilidades.
4. Desafiar las conclusiones del otro y razonar para favorecer una toma de decisiones de mayor calidad y una mayor comprensión de los problemas.
5. Promover el esfuerzo para alcanzar objetivos grupales.
6. Influir en los esfuerzos del otro para alcanzar objetivos grupales.
7. Actuar de maneras confiadas y confiables.
8. Estar motivado para esforzarse por el beneficio mutuo.
9. Tener un nivel de excitación moderado, caracterizado por un bajo nivel de ansiedad y estrés.

Es importante conocer que en la mayoría de actividades, la productividad aumenta cuando las personas se brindan ayuda. Se puede observar con más frecuencia la oferta de ayuda y guía en las situaciones cooperativas que en las competitivas y/o individualistas. Por todo esto, cabe decir que la cooperación tiene como objetivo que todos los integrantes dominen todos los materiales que se han trabajado por grupos, ya que cooperar significa trabajar juntos para lograr unos objetivos compartidos.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

TIPO DE ESTUDIO

Se trata de un estudio de caso realizado a través de metodología cualitativa, puesto que intenta comprender como aprenden los niños/as en educación infantil y primero de primaria y como a través de la observación participante, se activan los conocimientos previos (Sabirón, 2006). Se valora la aplicación de unas actividades, de un proyecto concreto en una realidad concreta.

OBJETIVOS

Este inicio de investigación, en la que se enmarca, este trabajo surge para responder a la cuestión de cómo mejorar las habilidades de aprendizaje de los niños, mediante la aplicación de metodologías en las aulas de educación infantil.

- Observar las diferentes metodologías que el profesor aplica a la hora de enseñar vocabulario.
- Indagar en cómo mejorar la metodología, centrándose en la planificación de los niños/as
- Analizar cómo crear un espacio, mediante el juego, para que el alumnado sea consciente de su aprendizaje.

METODOLOGÍA

La metodología desde una perspectiva cualitativa ha sido, principalmente la observación en el aula y la entrevista llevada a cabo al profesor de la asignatura Euskera. Durante un mes, se ha observado un día a la semana, como el aula de 3º de infantil y 1º de primaria trabajan.

Además, el último día de observación, la persona observadora se adentra en el ejercicio para formar parte de ella.

INSTRUMENTOS

Los instrumentos que se han utilizado para llevar a cabo el inicio de investigación han sido los siguientes:

- Diario de investigación dónde se recogen las notas recogidas en la observación
- Entrevista al profesor

PARTICIPANTES

Para llevar a cabo la investigación, se ha contado con la ayuda del profesor de euskera. Se ha decidido hacer la dinámica con los alumnos de 3º curso de educación infantil y 1º curso de educación primaria.

La clase de 3º de infantil y 1º de primaria está compuesta por 13 alumnos, dos de ellos, nuevos ya que su familia viene de Andalucía a trabajar en el campo, están tres meses y en junio se vuelven a ir a su tierra. Dos niñas son de etnia gitana y otro colombiano, los demás del pueblo. Es importante este último dato, puesto que dicho alumnado nunca habían estado en contacto con el euskera.

DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD ESTUDIADA

El proyecto está enfocado en el grupo de 3º de Infantil y 1º de primaria, en la clase de euskera. Ellos tienen esta asignatura como optativa y tienen 5 sesiones a la semana de 50 minutos. La clase está formada por 13 alumnos.

La población tiene un nivel socioeconómico de nivel medio y alto, además, la mayoría de familias trabajan en el primer y segundo sector.

La Comunidad Foral de Navarra está dividida por zonas lingüísticas diferentes: vascofona, mixta y no vascofona. El colegio está en la zona mixta, en la cual conviven conjuntamente el euskera y el castellano. Dado este fenómeno, en la escuela el 90% del alumnado han escogido la asignatura de euskera como optativa.

El colegio está situado en la Calle Colegio, a 100 metros del centro del pueblo. La zona del colegio, patio y exterior no está cerrada, ya que al lado está la iglesia vieja y varias casas. Por todo esto, los profesores tienen que estar muy atentos a cualquier coche que pueda pasar o que alguno de los alumnos se vaya sin permiso.

Es un colegio dividido en tres plantas y un patio, es pequeño y muy bien organizado; en la primera planta están las dos clases de educación infantil, comedor, cocina, aula de música, gimnasio y servicios. En la segunda planta, que es por dónde se entra al colegio, se encuentran la biblioteca, el aula de primero de primaria, el aula de la profesora especialista en pedagogía terapéutica, el aula de informática y los servicios. En la 3ª planta, se encuentra el despacho del director, aula de los profesores, aula de refuerzo, el resto de clases de educación primaria y servicios. En la zona exterior del colegio también disponen de una pista de fútbol y jardín con columpios, entorno muy rural que favorece positivamente tanto al alumnado como al profesorado.

En el centro escolar hay 58 alumnos matriculados; 18 en educación Infantil y 30 en educación Primaria. Están divididos en 5 unidades: 6º de primaria; 4º y 5º de primaria; 2º y 3º de primaria; 1º de primaria; 3º de infantil; 2º y 1º de Infantil. Mencionar que, el curso de 3º de infantil y 1º de primaria están juntos en las asignaturas de "Euskera", Música, Religión o Valores.

Este centro escolar, al ser tan pequeño, no existe un equipo directivo. El director es uno de los tutores de 6º de primaria, y no hay ni jefe/a de estudios ni secretario/a.

PROCEDIMIENTO

Para llevar a cabo el proyecto de Trabajo de Fin de Máster, he tenido la suerte de poder contar con la colaboración de una escuela rural de Navarra. Antes de poder realizar la investigación, le entregué al director del centro un impreso de autorización, para que los padres y madres supiesen que una alumna del máster en Orientación Educativa iba a entrar a clase de sus hijos/as para realizar una intervención. (Ver anexos).

Durante el 3º trimestre, en todas las asignaturas han estado trabajando el tema del agua; desde el océano hasta la gota: vocabulario, escritura, valores, vocales, colores, nociones espaciales, números.

Para poder observar en clase, mediante una dinámica centrada en la planificación y el trabajo cooperativo, desde el rol de orientadora educativa, he acompañado al profesor en cómo podría incorporarlas en el aula. Estas pautas han sido las siguientes:

- Realizar grupos heterogéneos de 4 personas para fomentar el trabajo cooperativo. Esto ya lo hacía pero dividía la clase en dos grupos, en vez de en tres. Por ello solo ha tenido que incorporar un grupo más. Dicha división se rige de unos criterios; el primero de ellos es tener en cuenta el nivel de aprendizaje y conocimiento de cada uno. Para que alumnos de diferentes niveles integren un grupo y se ayuden entre sí. El siguiente criterio ha sido las relaciones interpersonales entre el alumnado; para evitar posibles conflictos.
- Motivar a los alumnos a ayudarse entre todos para sacar lo mejor de cada uno. Para poder incorporar esto en el aula, primero se debe favorecer la ayuda (crear un clima relajado, disponer de un ayudante diferente todos los días, decirles que el logro de todos se consigue poniendo un poco de cada uno, etc.) después, observar la actitud que cogen y reforzar positivamente a todos.
- Impartir los conceptos nuevos en contextos diferentes. Que en las diferentes dinámicas que él organice aplique las estrategias nuevas para conseguir un aprendizaje significativo. Por ejemplo; después de dar en clase los nuevos conceptos de los animales que viven en el océano, poner una canción con algún nombre de esos animales o que en casa busquen cuentos relacionados con lo aprendido en la escuela, y luego enseñar a todos los demás compañeros lo que han encontrado en casa.
- Implicar a los alumnos en la creación de materiales, para que se sientan partícipes de todo el proceso. Para darles a conocer los nombres de los colores o de los animales, que ellos antes los coloreen o los señalen en diferentes escenas. Igualmente, esta creación favorece a la planificación; el alumnado tiene que recordar y recuperar la información previa que tienen.

Dadas estas pautas y cómo incorporarlas en clase, se le realiza una entrevista al profesor (ver anexo). Después de que el profesor añadiera a sus metodologías las estrategias recomendadas, se lleva a cabo una dinámica por parte de la investigadora.

Días antes, se prepara un puzzle grande con diferentes encajables. Se pinta un océano, y se destacan formas sin las piezas. Se construyen once pistas para cada animal y/o elemento del mar para que ellos apliquen sus conocimientos y den respuesta. Para que ellos se sientan implicados antes de la actividad, el profesor les lleva los diferentes dibujos para que ellos los pinten, así cuándo realicen la actividad asocien los aprendizajes previos.

Todos participaron muy activamente y respetando los turnos. Como futura orientadora, me sentí cómoda, aunque tengo que decir que cuando llegue al colegio estaba bastante nerviosa. Poco a poco, y gracias al cálido recibimiento que tuve todo fue más fácil.

(Ver en Anexos el proceso de la dinámica)



Foto 1: Niño encajando la pieza

RESULTADOS DE LA ACTIVIDAD

La lectura y análisis detallado del diario de campo y la entrevista, con su posterior análisis y revisión, permite extraer los datos más relevantes. Se analizan los datos a través del método cualitativo del método comparativo constante de Glaser y Strauss (1967).

Se pretendía conocer cómo aprenden los niños en educación infantil y primero de primaria, además de como los profesionales pueden favorecer las estrategias cognitivas del alumnado.

En relación a la pregunta "¿cómo aprenden los niños y niñas de educación infantil y primero de primaria?", se dividen en diferentes estrategias cognitivas que el alumnado ha utilizado para darle respuesta.

CATEGORÍAS	
Conocimientos previos	Los conceptos que el alumnado ya conocía antes de impartir el vocabulario en otro idioma. En el caso de este estudio en euskera
Aprendizaje cooperativo	Organización de grupos heterogéneos que se crean para llevar a cabo la actividad
Planificación	Estrategias que el alumnado utiliza para recuperar el conocimiento previo de la palabra.
Autonomía	Habilidad para actuar sin ayuda, ni de sus compañeros ni de los profesores
Frustración	Alumnos que no interiorizan el nuevo vocabulario y no quieren continuar con la actividad.
Motivación	La importancia que tienen los materiales creados por el alumnado y la alegría e interés que les provoca.

En primer lugar nos centramos en los *conocimientos previos*. Los niños muestran conocimientos previos a nivel conceptual, pero muestran carencias a la hora de expresarlo en euskera. Les falta vocabulario en dicho idioma. Es una categoría con gran peso; a nivel conceptual y de vocabulario en euskera los registros suelen aparecer en positivo.

"el verano pasado alguno había estado en el aquarium, y preguntaban por alguno de los peces que vieron"

"en castellano los conceptos se los sabían muy bien"

En lo que se refiere a la categoría de *aprendizaje cooperativo*, los registros son en positivo, ya que se observaba ayuda mutua en casi todos los momentos de la actividad.

"Conforme iban terminando sus dibujos, se iban ayudando entre ellos"

"Si hay alguno que todavía no ha participado, una de las alumnas respeta el turno y señala que le toca a su compañero"

"Cuando terminan de hacer la actividad, dicen que quieren quedarse para la escuela el mural y deciden entre todos pegarlo en la pared del pasillo. Todos colaboran en el pasillo"

En relación a *la planificación*, se observa la utilización de estrategias para elaborar mentalmente la palabra correcta en euskera, ya que en castellano las tienen adquiridas pero en euskera no.

"Los niños están muy atentos a las onomatopeyas que el profesor realiza, puesto que en castellano la conocen, pero la palabra del animal en euskera no les sale"

"Entienden todas las pistas a la perfección, pero no les sale la palabra en euskera y la dicen en castellano"

"yo les digo ma...- y ellos acaban diciendo rrazaa" terminan ellos las palabras ayudándoles con la primera sílaba".

Posteriormente, se tiene en cuenta la categoría de la *autonomía*, con registros poco frecuentes y positivos. Llama la atención el nivel de una de las alumnas de primero de primaria por el aprendizaje significativo que presenta.

"Hay una alumna que es una pasada, no necesita que se le explique dos veces la pista, ni la dinámica, lo entiende a la primera y realiza correctamente toda la actividad, respetando siempre los turnos y respondiendo adecuadamente a todo"

En la categoría de *frustración*, hay alumnos que muestran tendencia a esta emoción, puesto que intentan finalizar la actividad lo antes posible, sin haberla realizado correctamente ni atendiendo a los errores.

"no le sale la palabra, y antes de pararse a pensar dice una chorrada, le corriges y no admite corrección, sigue con la misma tontería para llamar la atención de los demás"

Finalmente, en la categoría *motivación*, los registros son positivos, puesto que todo el alumnado fue partícipe de la actividad con una actitud de interés.

"cuando ven el dibujo que han pintado ellos y toca ese animal se ponen súper contentos y lo dicen en euskera lo primero"

"Se motivan viendo que son dibujos que ellos han hecho, el profesor les ha hecho sentirse protagonistas de la dinámica"

4. CONCLUSIONES/DISCUSSION

Tras valorar los resultados, recorrer un camino nuevo y leer mucho sobre planificación y trabajo cooperativo, he considerado la importancia que tienen este proceso y metodología en los niños/as, la escuela, la interacción entre ellos y la comunicación con la familia (Ainscow, 2008). De acuerdo a los resultados, como profesional, me gustaría dar más importancia al recorrido. Que los alumnos sean los que se den cuenta de por qué han llegado solos a la solución. Creo que es muy importante, que se sientan cómodos y se paren a pensar el cómo o por qué, que investiguen y pregunten es muy positivo, por eso hay que motivar y realizar más preguntas para que nunca se les apague esa curiosidad. Para ello, es recomendable impulsar la curiosidad y fomentar nuevos aprendizajes, de esta forma los conocimientos previos los utilizaran como herramienta de estudio.

Al realizar este trabajo, me he dado cuenta, tras estudiar el Modelo PASS que no tenemos en cuenta que todas las funciones cognitivas van unidas unas con otras, y cuándo tenemos un alumno con una serie de dificultades tenemos que estar muy atentos para poder detectar en que procesos cognitivos tiene más necesidades para poder intervenir cuanto antes, y así poder hacerlo más eficazmente. Esta metodología puede ser de gran ayuda, puesto que se pueden crear planteamientos preventivos para mejorar en las necesidades que puedan presentar en el proceso enseñanza-aprendizaje y potenciar las estrategias cognitivas de los alumnos.

En lo que se refiere al aprendizaje cooperativo, he podido observar que el alumnado se siente más cómodo cuándo realiza las tareas por grupos ya que gracias a esta organización, se crea un ambiente de trabajo tranquilo dónde la escucha activa se presenta de manera positiva y fomenta un aprendizaje significativo. Los autores Johnson y Johnson (2002) formuló las características que se crean cuándo el alumno interactúa, y he podido observar que se dan todas ellas. Por ello el objetivo de brindar ayuda y recibirla se logra en toda su finalidad, pero también se logra que el alumno consiga de manera individual todo el aprendizaje y se dé cuenta de todo lo que ha aprendido a la hora de decir lo que sabe y lo que no. Se crea una autoestima fuerte y positiva, además de una identidad de grupo. Esto es importante a la hora de solucionar conflictos, puesto que la mayoría, al enfrentarse a la solución del posible enfrentamiento, respetan turnos y expresan sus sentimientos favoreciendo la resolución de manera más positiva.

En la entrevista se puede observar que hay pautas que ya se llevaban a cabo, por ejemplo; la ayuda que se ofrecen entre todos. Pero en este caso, el docente no se daba cuenta de que la ayuda que ofrece es más de la que pensaba, en ocasiones, se puede interpretar de manera negativa puesto que puede limitar la elección de estrategias por parte del alumnado sin tener en cuenta la importancia de la autonomía, no obstante es positivo puesto que el alumnado desarrolla competencias como la empatía o la escucha activa. En relación a este aspecto, cabe mencionar la interdependencia positiva (Johnson, Johnson y Holubec, 1999), puesto que los niños y niñas no solo son conscientes de los beneficios individuales, si no que tienen una visión

de grupo. Además, el docente se sorprendió mucho a la hora de la participación fuera de clase para encontrar cuentos relacionados con lo expuesto en clase. La mayoría de los alumnos, la semana siguiente, llevaron cuentos diferentes con lo aprendido en clase, y todos tuvieron su momento de explicarlo y exponerlo a todos, dándoles así protagonismo e importancia al alumnado.

Como futura orientadora, me gustaría compartir los conocimientos adquiridos en el trabajo cooperativo, puesto que veo que todavía hoy en día se centran en el individualismo sin conocer los beneficios de trabajar en equipo. Por ello, pienso que formar al profesorado en este tema sería uno de mis objetivos, por lo menos dar a conocer tanto las dificultades que tiene como los beneficios, aplicando así las técnicas interpersonales y grupales imprescindibles (Johnson, Johnson y Holubec, 1999). En relación a esta formación, añadiría la importancia del currículum, puesto que define la evaluación que llevarán a cabo. Según se rija esta evaluación, los alumnos tendrán una visión positiva o negativa hacia esta (Ramsden, 1992).

De acuerdo con la planificación, se destaca la importancia de la estimulación en la etapa de infantil; cuando Das (2004) diseñó el programa COGENT, con la finalidad de estimular en la educación infantil los procesos cognitivos para prevenir en las futuras dificultades que les pueden surgir en el aprendizaje, dio importancia a la creación de situaciones para favorecer la estimulación en la planificación. Por ello, como futura orientadora, creo que hay que hacer mucho hincapié en esto y poner unas medidas de aprendizaje para todos. Así se podrá observar al alumnado, como responden y en que apoyar y/o asesorar al profesorado sobre las necesidades de todo el alumnado (Vitello y Mithaug, 1998), dado que estas metodologías nos pueden ayudar a mejorar la atención a la diversidad. Para lograr dicha mejora, es muy importante el apoyo del orientador hacia el docente. El docente tiene que saber que el orientador está a su lado y se encuentra para acompañarle en el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene durante todo el curso con su alumnado. El orientador, debería estar a su lado en todas las posibles dificultades como en las mejoras del aula, incorporando siempre competencias adaptadas para el grupo y potenciando las iniciativas de los equipos docentes.

Vinculado al concepto de frustración, cuándo el entorno responde los niños y niñas se sienten más fuertes de poder enfrentarse a los problemas que les van surgiendo y surgirán. Asimismo, la interacción entre los niños, familia y escuela se ha observado que es positiva. En una escuela rural como es ésta, es más fácil que se involucren y hacerles partícipes, ya que todos se conocen e interactúan en las actividades fuera del horario escolar que se realizan en el municipio potenciando la motivación. Además, está muy involucrada la APYMA, puesto que todos los años realizan una salida a final de curso con los profesores, alumnos y familias. Esto es beneficioso para los alumnos, pero también para familias y profesores, ya que todos colaboran con el mismo objetivo: que adquieran el aprendizaje necesario, con valores como pueden ser el respeto y la colaboración entre todos los alumnos/as y así conseguir tener todas las herramientas para hacer frente a la vida.

De acuerdo con los objetivos previstos, se puede resaltar la observación de las diferentes metodologías que el profesor aplica a la hora de enseñar vocabulario, porque la mayoría de los alumnos conocen las palabras en euskera.

En relación a mejorar la metodología centrándose en la planificación de los niños, se consigue una pequeña mejora en impartir los conceptos en ámbitos diferentes, la cual favorece a la adquisición de nuevos conceptos.

Al mismo tiempo, se ha querido mejorar la consciencia del aprendizaje del alumno con dinámicas comunicativas y creando espacios nuevos, elaborando así diferentes materiales.

En todo caso, este pequeño estudio, quiere aportar una pequeña mejora en la escuela rural de Navarra, dónde los profesores que trabajan el día a día con los alumnos, favorecen a un aprendizaje continuo y enriquecedor.

Por otro lado, me gustaría hacer referencia a las dificultades que he tenido a la hora de realizar el trabajo y también retos que, creo que he superado, pero me ha costado esfuerzo.

Hace tres años que terminé la carrera de psicopedagogía, y desde entonces no había vuelto a elaborar un trabajo académico. Esto para mí ha sido una de las limitaciones más grandes que he tenido que superar, puesto que me ha costado mucho volver a familiarizarme con redacciones más técnicas. Además, he tenido que darle muchas vueltas a las redacciones de cada párrafo, porque quiero decir muchas cosas pero me costaba organizarme.

Otra de las limitaciones que he tenido, ha sido el no disponer de todo el tiempo que quisiera para poder entrar a clase del colegio en el que he llevado a cabo el estudio, puesto que mi trabajo no me lo ha permitido.

En todo caso, he aprendido mucho, he averiguado el uso correcto de internet, con bases de datos en internet y he tenido la gran suerte de poder realizar la pequeña investigación en un colegio rural público. Puedo decir que la lectura y análisis de los documentos científicos, me ha aportado un mayor aprendizaje del que tenía y me ha ayudado a recordar conceptos que había olvidado, debido a mi carrera profesional he estado mayormente trabajando en lo social. Además, he tenido que hacer un gran trabajo de reflexión, ya que después, de trabajar en ámbitos diferentes te das cuenta que se pueden aplicar en las prácticas profesionales más teoría de la que pensaba.

En este sentido, tengo la suerte de poder poner en práctica algunas de las estrategias aprendidas en mi actual trabajo, desarrollando mi carrera profesional pero también personal; me siento más enriquecida por poder aportar cosas nuevas en mi trabajo como por ejemplo crear hojas de derivación al servicio de apoyo escolar o poder crear una intervención más específica en coordinación con las orientadoras del centro escolar del municipio.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, D., & Aguado, M. J. M. J. D. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo* (No. 370.19341 D5).
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora. *Perspectivas*, 38(1), 17-44.
- Arraíz, A., Sabirón, F. (2013). Reorientando la evaluación desde la herramienta portafolio: la evaluación socio-constructivista al servicio del aprendizaje profesional. *Revista de evaluación educativa*, 2 (1).
- Ballesteros-Velázquez, B., Augado-Odina, T. & Malik-Liévano, B. (2014). Escuelas para todos: diversidad y educación obligatoria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (2), 93-107
- Bolívar, A. (1997). La formación centrada en la escuela: el proceso de asesoramiento. *El asesoramiento en la educación*. Barcelona: Ariel, 380-394.
- Bruning, R. H., Schraw, G. J., & Ronning, R. R. (1999). *Cognitive psychology and instruction*. Prentice-Hall, Inc., One Lake Street, Upper Saddle River, NJ 07458
- Cano, J. M. N., & Pruaño, A. P. (2006). Una perspectiva ampliada sobre el asesoramiento en educación. *Revista de educación*, 339, 77-96.
- Das, J.P. y Garrido, M^ªA. (2001). *Dislexia y Dificultades de Lectura*. Barcelona: Paidós
- Domingo, J., Fernández, J. y Barrero, B. (2016). El orientador ante el reto de la mejora curricular. Un estudio de caso. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 27-39. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/966>
- Garrido Laparte, M^ªA. (2001). La lectura y el modelo PASS: perfiles lectores e intervención educativa. *Dislexia y Dificultades de la Lectura*. Universidad de Zaragoza. Barcelona: Paidós.
- Garrido, C. A. M., Krichesky, G. J., & Barrera, A. G. (2010). El orientador escolar como agente interno de cambio. *Revista Iberoamericana de Educación*, (54), 107-122.
- Johnson, D.W., y Johnson R.T. (2002). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. España. Alque.
- Johnson, D.W., Johnson R.T., Holubec E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos aires. Paídos SAICF.
- Jonnaert, Ph. (2001). Competencias y socioconstructivismo. Nuevas referencias para los programas de estudios. *UPAM*. Montreal, Quebec. Canada.
- Mahatrapa, S. (2016). Development of planning behaviour and decision making ability of children. *Journal of Education and Practice*. Vol.7, No.6, pp.63-73

- Mahatrapa, S. (2016). Planning behaviour in good and poor readers. *Journal of Education and Practice*. Vol.7, No.4, pp.1-5
- Morales Vallejo, P.(2010). *Ser profesor: una mirada al alumno*.2ª edición. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, (capítulo II.pp. 33-90)
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Unesco.
- POEV (2005), El profesional de la Orientación Educativa y Vocacional. *AIOSP, Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional*.
- Sabirón, F. (2006). *Métodos de investigación etnográfica en Ciencias Sociales*. Zaragoza: Mira editores.
- Sabirón Sierra, F., & Arraiz Pérez, A.(2012). *Orientación para el aprendizaje a lo largo de la vida: modelos y tendencias* (Vol. 215). Universidad de Zaragoza.
- Solé, I., & Martín, E. (2011). Un modelo educativo para la orientación y el asesoramiento. Martín, E.; Solé, I.(coords) *Orientación Educativa. Modelos y estrategias de intervención*. Barcelona: Grao.
- Solé, I. S. (2002). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica* (No. 371.3). Horsori.
- Vázquez Recio, R. (2011). Enseñanza para la comprensión: El caso de la escuela rural de Bolonia. *Revista Iberoamericana de Educación*. 57, pp.183-202