

Retos de futuro

Distintos centros que aplican el Programa CA/AC plantean, en cinco talleres, cuestiones como la implicación de las familias o la participación del alumnado con barreras de aprendizaje. Reflexionan sobre ellos, generan debate y adquieren compromisos de futuro para dar respuesta a estos y otros retos del aprendizaje cooperativo.



La aplicación del programa exige actualizar y plantear nuevos aspectos del mismo.

GRUP DE RECERCA EN ATENCIÓ A LA DIVERSITAT
(GRAD)
Universitat de Vic.

La aplicación del Programa Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar (CA/AC) en los centros educativos ha puesto de manifiesto que, más allá de los tres ámbitos de intervención que propone (cohesión de grupo, trabajo en equipo como recurso para aprender y trabajar en equipo como contenido a enseñar), han ido surgiendo una serie de as-

pectos especialmente relevantes. Estos aspectos, que se intentaron recoger en los talleres del Primer Simposio sobre Aprendizaje Cooperativo, celebrado el año pasado en la Universitat de Vic, y que se describen a continuación, suponen, entre otras muchas cosas, nuevos retos que contemplar y a los que dar respuesta desde el propio programa.

Taller 1: Trabajo con las familias

Exponen: CEIP Parque Europa, de Utebo (Zaragoza), y Escola Camí del Mig, de Mataró (Barcelona)

Moderan: Pere Pujolàs y Carles Rodrigo

Datos de contacto:
concha.breto@wanadoo.es
aoliver9@xtec.cat
pere.pujolas@uvic.cat
carles.rodrigo@uvic.cat

Focos del debate

El taller se centra en la exposición, por parte de dos centros, de sus propias experiencias para incorporar a las familias tanto en el proceso informativo sobre la implementación del Programa CA/AC en las aulas como en el proceso formativo: en qué consiste el programa, sus contenidos, sus objetivos y sus propuestas.

Conclusiones

La conclusión prioritaria a la que se llega es la necesidad de elaborar unos materiales para explicar a las familias, de forma argumentada, las razones psicopedagógicas del trabajo en equipos cooperativos.

Compromisos

La mejor estrategia, a partir de las experiencias presentadas por los centros, es utilizar dinámicas y estructuras cooperativas en las reuniones informativas a las familias.

Taller 2: Aprendizaje cooperativo y competencias básicas

Expone: Berritzegune de Lasarte (Guipúzcoa)

Moderan: Gemma Riera y Olga Pedregosa

Datos de contacto
arakama@oriapat.net
gemma.riera@uvic.cat
olga.pedregosa@uvic.cat

Focos del debate

El taller se desarrolla a partir de un instrumento diseñado para la evaluación de las competencias básicas en el marco de experiencias de trabajo cooperativo. Este instrumento establece una relación entre las diferentes competencias de carácter cooperativo y las diferentes competencias básicas que evidencia que el uso del trabajo cooperativo en el aula implica directamente el trabajo de cuatro competencias básicas: comunicativa, autonomía personal, aprender a aprender, y tecnología y competencia digital. Además, el instrumento permite reflejar que todas estas competencias están recogidas en los diferentes criterios de evaluación previstos en los currículos de Infantil, Primaria y Secundaria.

Conclusiones

Tras la presentación y el debate se llega a cinco conclusiones válidas tanto

para Educación Infantil como para Primaria y ESO.

En primer lugar, el trabajo de competencias básicas en el marco del aprendizaje cooperativo implica decisiones por parte de:

- La Administración educativa: aportar instrumentos claros al profesorado para el trabajo y la evaluación de las competencias básicas.

- Los asesores de los servicios educativos: guiar y dinamizar los procesos de cambio y reflexión que la aplicación del trabajo cooperativo y de las competencias básicas implica para los centros.

- Los centros educativos y los equipos directivos: guiar la aplicación de experiencias prácticas, apoyar al profesorado y marcar líneas de trabajo que den coherencia a cada etapa.

- El profesorado: promover individual y colectivamente un cambio metodológico en el seno del aula; considerar el trabajo cooperativo tanto una metodología como un contenido a enseñar.

La segunda conclusión de este taller es que el trabajo por competencias debe promover un trabajo integral en el aula y que la metodología cooperativa es una manera de llegar a más de una competencia simultáneamente, sobre todo a aquellas de carácter socioemocional, que constituyen la base para el aprendizaje.

En tercer lugar, se concluye que es importante tener claras las competencias en las programaciones de aula y de centro: cómo enseñarlas y cómo evaluarlas. En este sentido, no hay que olvidar que el propio currículo, a partir de los criterios de evaluación, ya ofrece indicadores, por lo que no se trata de generar instrumentos alternativos al margen de los existentes.

Como cuarta conclusión del trabajo por competencias se destaca la necesidad de plantear dinámicas de trabajo interdisciplinar con actividades que replanteen un tratamiento tradicional o mecánico de los contenidos y que planteen una vertiente más aplicada, significativa y competencial.

La última conclusión es que trabajar por competencias y, al mismo tiempo, mediante el trabajo cooperativo quiere decir, en algunos casos, replantear el uso del libro de texto en el aula.

Compromisos

Si bien el trabajo cooperativo en sí asegura las competencias de carácter socioemocional –se afirma que es la única manera de trabajarlas–, hay que plantearse unas actividades plenamente significativas y aplicadas para trabajar, a la vez, las otras competencias más vinculadas a las áreas.

Taller 3: La evaluación del trabajo en equipo

Exponen: Instituto Jaume Callís, de Vic (Barcelona), y Berritzegune de Lasarte (Guipúzcoa)

Moderan: Mila Naranjo y Teresa Segué

Datos de contacto

mjuve12@gmail.com
 jonee@salesianosurnieta.com
 mila.naranjo@uvic.cat
 mteresa.segues@uvic.cat

Focos del debate

Dos son los focos del debate: por un lado, las tensiones que se producen entre la función más pedagógica y educativa de la evaluación, y su función más social y acreditativa, y por otro, las tensiones entre una evaluación del aprendizaje individual y una evaluación del funcionamiento y organización del equipo en tanto que unidad.

Conclusiones

Las conclusiones a las que se llega en este taller también son numerosas. Por ejemplo, que en los procesos de evaluación se identifica una incoherencia entre el proceso y la finalidad pedagógica del mismo, y la acreditación final. O que la evaluación al servicio de los procesos de aprendizaje permite procesos de autorreflexión a los propios estudiantes.

Pero es necesario que haya un acompañamiento por parte del profesor para que los alumnos puedan representarse y sepan en cada momento qué se les pide, qué se espera de ellos. Los estudiantes deben tener muy claros en todo momento los objetivos que guían su aprendizaje, y los objetivos del profesor deben coincidir con los de los alumnos. En el mismo sentido, a la hora de evaluar se ha de tener muy clara cuál es la prioridad. Sin renunciar a los contenidos específicos de área, se tiene que tomar conciencia de que se están trabajando

otros contenidos transversales, presentes en las competencias curriculares. De ahí que se destaque la importancia, y a la vez dificultad, de incorporar en la evaluación aspectos emocionales, afectivos, actitudinales, etc.

También se menciona la importancia de la estructura, la organización y el funcionamiento del centro en la toma de decisiones colectivas. Y se apunta que una buena estrategia para la toma de decisiones de grupo es utilizar estructuras cooperativas.

Compromisos

En este taller se adquieren dos compromisos. El primero es elaborar una propuesta de instrumento de evaluación que incorpore aspectos individuales y de equipo. El segundo, resolver el equilibrio entre la evaluación de los contenidos curriculares de área a los que se vincula el aprendizaje cooperativo y la evaluación de la competencia del aprendizaje cooperativo.

Taller 4: La participación en los equipos de base del alumnado con más barreras para el aprendizaje

Expone: Escola Arrels, de Solsona (Lleida)

Moderan: Jesús Soldevila y Alba Torné

Datos de contacto

evallorensmale@hotmail.com;
 jesus.soldevila@uvic.cat;
 albatorne@yahoo.es

Focos del debate

Exponen el caso de Joan, un alumno de tercero de Primaria que tiene dificultades para comunicarse con los compañeros y a menudo lo hace de una forma poco apropiada.

Para trabajar la cohesión de grupo (primer ámbito de intervención del Programa CA/AC), explican que en la clase de Joan parten de un cuento que habla de las madres. Después de leerlo, cada alumno y alumna tiene que observar a su madre y describirla a los demás.

En relación con el segundo ámbito (trabajo en equipo como recurso para aprender), presentan el Proyecto Somos Cocineros, realizado con este grupo, en el que cada equipo de trabajo es responsable de una tarea (hacer los menús, diseñar los salvamanteles, etc.) y en el que Joan también tiene un trabajo asignado dentro de su equipo. La valoración que hacen de esta experiencia es muy positiva.

Finalmente, respecto al tercer ámbito (trabajo en equipo como contenido a enseñar), explican cómo buscan un nombre para cada equipo, con la estructura cooperativa simple "1-2-4", y cómo elaboran las normas de funcionamiento de cada uno.

Conclusiones

Se concluye que la implicación del equipo de maestros y maestras y el papel del equipo directivo del centro son bá-

sicos para la inclusión con éxito del alumnado que presenta muchas dificultades. Si el equipo directivo apuesta por la inclusión, organizará el claustro atendiendo a las necesidades de estos alumnos y alumnas. Se crearán comisiones de inclusión y se hará formación sobre el tema. También se pone de manifiesto la importancia de que las decisiones de los Equipos Educativos de Zona estén de acuerdo con las del centro. Y que en las reuniones de equipo (maestros, EAP, otros profesionales, etc.) se hable de ideas en positivo y no solo de dificultades.

Otras ideas que sobresalen es el papel de la cuidadora, que en ocasiones puede ser excluyente, y la importancia de la implicación de la familia; cuando los padres ponen barreras es porque no saben hacerlo de otra manera y hay que ayudarlos.

También queda claro que un alumno puede hacer cambiar la metodología de trabajo de un aula y que, en general, los docentes sienten mucha inseguridad cuando tienen delante a un alumno muy diferente.

En un aula ordinaria hay 28 alumnos diferentes que necesitan ayuda, y a me-

nudo no los vemos. Hay que fijarse en lo que puede hacer cada alumno y no tanto en lo que no puede hacer, porque continuamos poniéndoles etiquetas.

Además, se coincide en el papel clave que tiene la cohesión del grupo para el éxito del trabajo en equipos cooperativos.

Compromisos

Hay que cambiar la voluntad y la actitud, y trabajar con las ideas que son imprescindibles para la inclusión. Este proceso de inclusión no puede ser una iniciativa individual, sino una cuestión de todo el claustro.

Taller 5: Dinamización en los centros de las etapas de introducción, generalización y consolidación del Programa CA/AC

Expone: Berritzegunes de Gipuzkoa

Moderan: José Ramón Lago y Gloria Olmos

Datos de contacto

abilak@gmail.com
jramon.lago@uvic.cat
gloria.olmos@uvic.cat

Focos del debate

Los compañeros asesores hacen una presentación de su experiencia sobre los temas fundamentales de los procesos de dinamización en la introducción del aprendizaje cooperativo. Proponen tres ejes de reflexión: las competencias del profesorado para el desarrollo del aprendizaje cooperativo en el aula; las competencias de los coordinadores del proyecto en el centro, y la cooperación entre los asesores y las asesoras en el apoyo a los centros.

Conclusiones

Del debate que se genera a partir de esos tres ejes de reflexión surgen varias conclusiones. La primera es que las motivaciones que llevan a la innovación basada en el aprendizaje cooperativo son muy diversas. La segunda es que los procesos

de formación/asesoramiento para el aprendizaje cooperativo contribuyen a desarrollar las competencias profesionales para trabajar en equipo, para organizar y animar situaciones de aprendizaje, para participar en la gestión de la escuela y para gestionar la propia formación.

En tercer lugar, se destaca la necesidad de establecer criterios claros sobre lo que son prácticas educativas de aprendizaje cooperativo. Por un lado, hay que incidir en los criterios de lo que realmente es interdependencia positiva e interacción estimulante, para disponer de orientaciones sobre cómo ajustar las intervenciones al enseñar y de criterios para evaluar qué son realmente actividades de aprendizaje cooperativo. Por otra parte, se apunta que en las prácticas de aprendizaje cooperativo debe quedar cada vez más claro el objetivo de autorregulación del aprendizaje por parte del alumnado. El avance en esta autorregulación es paralelo al aumento de competencias cooperativas de los miembros de los equipos.

La cuarta conclusión es sencilla: si los alumnos tienen que aprender a cooperar, los profesores y profesoras hemos de aprender a cooperar. Parece importante avanzar en las tres orientaciones:

aprender, primero con los profesores y profesoras, las dinámicas y las estructuras que se aplican con el grupo de alumnos; profundizar en los procesos de planificación y evaluación de las dinámicas y estructuras antes y después de aplicarlas en el aula, y desarrollar y analizar experiencias de incorporación del aprendizaje cooperativo, con las diferentes modalidades de trabajo, con dos profesores en el aula.

Por último, se señala la necesidad de incrementar y diversificar las modalidades de colaboración entre centros con diferentes o iguales niveles de desarrollo del aprendizaje cooperativo.

Compromisos

Los procesos de asesoramiento sobre aprendizaje cooperativo se deben orientar al desarrollo de profesionales que planteen su actividad en la enseñanza del aprendizaje cooperativo como una práctica reflexiva. También se propone reflexionar sobre las dificultades de desarrollar el rol de coordinador/asesor en una primera etapa y de diferenciarlo del rol de profesor. Y se coincide en la idoneidad de ampliar los foros –presenciales o virtuales– de intercambio de grupos, de equipos de centro o de centros.