

UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO EN PRIMER CURSO DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Sánchez-Queija, I.; García-Rivero, L.

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación

Universidad de Sevilla

queija@us.es, garciariverolucia@gmail.com

RESUMEN

Hace años que los informes sobre educación y los teóricos de la misma señalan la capacidad para cooperar como una competencia clave en el desarrollo personal y profesional. En paralelo se ha mostrado que esta competencia no se desarrolla por sí sola planteando trabajos grupales, sino que estos trabajos tienen que estar pensados y organizados de forma que faciliten el aprendizaje de todas las capacidades y actitudes necesarias para saber trabajar cooperativamente. Con el objetivo de aprender a trabajar de forma cooperativa y autónoma se diseñaron las prácticas de la asignatura de Psicología de la Educación utilizando el grupo cooperativo. La evaluación -un año después- de las estudiantes y de la profesora de la asignatura indica que se avanzó en el conocimiento de esta forma de trabajo pero que han quedado importantes lagunas que cubrir para que las futuras docentes sean capaces de llevar a cabo este tipo de aprendizajes en el aula.

Palabras clave: Aprendizaje cooperativo, educación universitaria.

ABSTRACT From years ago, reports on education and the scholars of the same field point to the ability to cooperate as a key competence in personal and professional development. In parallel it has been shown that this competence is not developed by itself setting out group work, but this work must be designed and organized in a way that facilitates learning all the skills and attitudes needed to work cooperatively. In order to learn to work in a cooperative and independent way, the practices of the Educational Psychology course were designed using the cooperative group. The assessment of the students -one year later- and of the teacher of the course indicates that there was a progress in the knowledge of this way of working, although there still remain significant

gaps to cover so that future teachers are able to perform this type of learning in the classroom.

Keywords: Cooperative learning, Higher Education

INTRODUCCIÓN.

El informe DeSeCo concluyó que la escuela del S. XXI debería lograr tres competencias clave en sus estudiantes, que son las siguientes: 1. Poder *utilizar un amplio rango de herramientas* para interactuar efectivamente con el ambiente; herramientas físicas, tecnológicas, y socioculturales como el correcto uso del lenguaje; 2. *Interactuar en grupos heterogéneos*; 3. *Ser autónomos*, capaces de manejar las propias vidas teniendo en cuenta el contexto social más amplio en el que se insertan (Informa DeSeCo, OCDE, 2005). De estas tres competencias destacamos una: el saber interactuar en grupos heterogéneos.

No es la primera vez que esta competencia se identifica como clave para lograr el éxito personal y escolar, para conseguir un buen ajuste a una sociedad moderna, democrática y tecnológica. También el informe *La educación encierra un tesoro* (Delors, 1996) consideró que el aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, a identificar objetivos comunes e intentar lograrlos era uno de los cuatro pilares básicos sobre los que debía asentarse la educación. Muchos años antes, *La escuela activa* promovida por John Dewey (1859-1952), también enfatizó la necesidad de la interacción entre los alumnos, y como parte de ella la ayuda mutua y la colaboración. Dewey consideró a la escuela como un microcosmos que reproduce el cosmos de la sociedad siendo el trabajo cooperativo, desde esta perspectiva, la expresión de las ideas democráticas en la educación (Dewey, 1916).

Esta ligera revisión nos hace centrarnos en una idea que no es novedosa, aunque por algún motivo no termina de calar en las aulas. El ser humano es social, tiene la necesidad de pertenecer a grupos sociales (Baumeister y Leary, 1995), ha sobrevivido a lo largo de los siglos gracias a la cooperación y ayuda entre sus miembros (Nowak, 2006), permitiendo esta cooperación que en grupos y con la ayuda de otros se avance más y se obtengan mejores resultados que de forma individual. Y sin embargo, es más frecuente encontrar en las aulas competición que cooperación. Es más fácil encontrar que se dé un premio a quien mejor hace algo (fomento de la competición) que a todos los que consiguen avanzar en su conocimiento o terminar el trabajo de forma decente

(fomento del trabajo individual), o a aquellos que se ayudan entre sí para conseguir el logro deseado (fomento de la cooperación). Pensamos que este hecho es, tal y como dijo Dewey, el reflejo de la sociedad. Una sociedad individualista y que valora el éxito personal aún a costa del fracaso de los otros. Sin embargo, también creemos que tiene que ver con el hecho de replicar en las aulas aquello que los maestros y maestras vivieron en las clases cuando ellos y ellas eran los estudiantes, a la inercia de repetir los métodos docentes que aún ahora, estudiantes de los grados de Educación Infantil o Primaria, continúan viviendo en las aulas, a la inercia de continuar trabajando como siempre se ha hecho. Creemos que la mejor forma de romper ese círculo es permitir a los futuros maestros y maestras experimentar y vivir en su propio aprendizaje otra forma de aprender.

Aprendizaje cooperativo es algo más que sentar juntos a los estudiantes y esperar que ocurra lo mejor. Para que un grupo de estudiantes aprenda trabajando juntos es imprescindible que se dé interdependencia positiva, que cada estudiante sea responsable de su propio aprendizaje y del de los compañeros, que sólo se obtenga un buen rendimiento si todos los miembros del grupo aportan al mismo (Johnson y Johnson, 2009, Johnson, Johnson y Hollubec, 1999). No es trabajar de forma cooperativa cuando los estudiantes reparten el trabajo en porciones y cada uno se hace cargo de su parte, sin conocer qué aportan los demás. Cuando en las exposiciones de clase los docentes observamos cómo cada estudiante sólo puede exponer la parte que se ha preparado, sin conocer la porción del trabajo que ha realizado el compañero. A trabajar de forma cooperativa se aprende. Como indican Pujolàs y Lagos (2011), el aprendizaje cooperativo dará frutos cuando los estudiantes hayan aprendido a cooperar. Dicho aprendizaje requiere de habilidades de comunicación, de escucha activa, de gestión de los grupos, de gestión del tiempo. Requiere por tanto de capacidades metacognitivas que, al mismo tiempo, se están trabajando y fortaleciendo con el aprendizaje cooperativo. Requiere autonomía y responsabilidad por parte del estudiantado. Por este motivo, aprender usando grupos cooperativos va a favorecer las tres competencias clave descritas en el informe DeSeCo: 1. A utilizar herramientas de forma efectiva, especialmente el lenguaje que debe servir para argumentar las diferentes ideas con los compañeros y debe utilizarse según las reglas del discurso educativo (Mercer, 1997), pero también las herramientas tecnológicas que nos permiten compartir materiales, elaborar documentos o trabajar de forma cooperativa sin estar todos

presentes en la misma sala. 2. A trabajar en grupos heterogéneos, con todas las ventajas que ello comporta y que hemos tenido oportunidad de describir en otros documentos (Malik y Sánchez-Queija, 2009, Sánchez-Queija y Pertegal, 2014): contribuir al desarrollo cognitivo, responder a las necesidades de una sociedad multicultural, reducir la ansiedad, favorecer el desarrollo socio-afectivo, promover al pensamiento crítico, etc. 3. Ser autónomo. El aprendizaje cooperativo favorece la responsabilidad e implicación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. Los contenidos se discuten y elaboran en un grupo de pares, donde el error se vive con menor ansiedad y, en consecuencia, es más fácil la adopción de ciertos riesgos que favorecen los aprendizajes. Entre iguales se planifica, supervisa y evalúa la actividad, es decir, se auto-regulan los aprendizajes (Brown, 1987, citado en Morgado, Jiménez y Motrico, 2014).

El papel del docente en este proceso de aprender de forma cooperativa y aprender a cooperar es clave. Se necesita planificar bien las actividades a desarrollar, tener materiales disponibles para cuando sean requeridos, saber ceder la responsabilidad de los aprendizajes a los estudiantes, y sobre todo, evaluar no sólo la adquisición de contenidos mediante un examen sino también los progresos en la utilización de las competencias necesarias para trabajar cooperativamente.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

El objetivo fundamental de la experiencia fue que las estudiantes de primer curso de grado de Educación Infantil conocieran y tuvieran una experiencia personal con el aprendizaje cooperativo. Se pretendía que conocieran cuáles son las ventajas y cuáles los inconvenientes de trabajar de forma cooperativa.

El trabajo cooperativo se llevó a cabo en el marco de las horas prácticas de la asignatura Psicología de la Educación para el grado de Educación Infantil de la Universidad de Sevilla. Esta asignatura se imparte en el segundo cuatrimestre del primer curso del grado. Asistían regularmente a clases prácticas 63 estudiantes divididas en dos subgrupos, de unas 30 estudiantes cada uno. Las sesiones tenían una duración de 90 minutos.

Para llevar a cabo la experiencia de trabajo cooperativo se siguieron las recomendaciones de Pujolàs y su equipo de trabajo, adaptando parte de los materiales diseñados en este equipo de investigación (Pujolàs, 2002a; 2002b; 2003; 2012, Pujolàs, Riera, Pedragosa, y Soldevila, 2005; Pujolàs y Lagos, 2011). El primer día de clases se

formaron grupos base de trabajo, de 5 estudiantes cada uno. Los grupos fueron formados por las propias estudiantes, que eligieron un nombre para identificar cada uno de los grupos. En estos grupos se resolverían 3 proyectos diferentes a lo largo del curso y que respondían a los siguientes contenidos teóricos: Qué es y cómo abordar el trabajo cooperativo en el aula, Bases psicológicas para diseñar un espacio de juego, Elaboración de una experiencia de animación a la lectura. Cada uno de los proyectos tenía una duración de 3 o 4 sesiones de trabajo en el aula a lo que había que añadir el tiempo destinado a realizar actividades fuera del aula. La rutina de trabajo fue la siguiente:

1. En la primera sesión de clases la profesora explicaba los contenidos y procedimientos a trabajar en el proyecto. Se cumplimentaba el Plan de Equipo, que incluía el reparto de roles para ese proyecto de trabajo: responsable, secretaria, y otros roles dependiendo de cada trabajo; también había que dejar explícitos los objetivos a cumplir con la realización del proyecto y los compromisos de cada miembro del grupo de trabajo. Al final del proyecto habría que calificar hasta qué punto se habían cumplido los objetivos propuestos.
2. En la segunda y tercera sesión, en su caso, las estudiantes trabajaban dentro del aula en el proyecto y la profesora supervisaba los trabajos con una rejilla de observación, en la que se incluían ítems relativos al contenido del trabajo y también a la forma de realizarlo.
3. En la última sesión (tercera o cuarta) se exponían los trabajos al resto de compañeras del grupo aula.

Durante todo el proceso las estudiantes debían cumplimentar un diario de sesiones en el que aclarar qué se había realizado tanto en las sesiones de trabajo dentro del aula como en las sesiones de trabajo fuera de la misma. En este documento había que dejar explícito qué obstáculos habían encontrado durante la realización del trabajo y cómo lo habían solventado, dónde habían obtenido la información necesaria para elaborar los documentos finales, quiénes habían asistido a las reuniones, qué había hecho cada quien, etc.

Finalmente, la profesora evaluaba los trabajos mediante una rúbrica en la que se fueron compensando los ítems y puntuación destinada a la forma de trabajar en grupo, la capacidad para elaborar un documento académico y el contenido de cada trabajo. Así, la primera rúbrica tenía más puntuación destinada a cómo se había desarrollado el trabajo en grupo y cómo se había elaborado el documento académico y menos al

contenido del trabajo en sí. La última rúbrica tenía más puntuación relativa al contenido del trabajo y menos a los otros dos aspectos.

A lo largo del cuatrimestre se fue utilizando la plataforma de enseñanza que provee la U. Sevilla. Cada actividad tenía su carpeta en la que se incluía:

- Documento explicativo de la actividad y calendario de la misma. En este documento aparecía también como anexos el Plan de trabajo, los roles que había que desempeñar en cada proyecto, cómo cumplimentar el diario y los ítems relativos a la autoevaluación del trabajo en grupo.
- Documentación teórica que facilitara la elaboración de los trabajos.
- La rúbrica con la que serían evaluados al finalizar el trabajo.

Cada grupo tuvo su propio espacio en la plataforma. A través de este espacio se intercambiaron las rúbricas personalizadas así como cualquier otro comentario que la profesora quisiera hacer llegar al grupo o este a la profesora.

METODOLOGÍA

Presentamos en este trabajo la evaluación de la experiencia de aprendizaje cooperativo descrita en este documento. No utilizaremos los ítems descritos en el apéndice A porque, al estar cumplimentados antes de recibir la calificación, pueden estar contaminados por el deseo de contentar al docente. En su lugar se ha elaborado un cuestionario que han cumplimentado 40 estudiantes en marzo de 2014, un año después de la implementación de la experiencia. Ninguno de los dos chicos que había en el aula cumplimentaron el cuestionario, por lo que los resultados se redactarán en femenino. En el cuestionario se hacen preguntas relativas a la utilidad del plan de equipo, diario, autoevaluación y rúbrica. Cada uno de los ítems se respondía en una escala líkert de 1 (nunca) a 5 (siempre). Asimismo se presentará una evaluación subjetiva por parte de la docente.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Según indica la tabla1 la mayoría del estudiantado ha asumido diferentes roles y ha sabido desarrollarlos correctamente, a su vez también cada uno de los miembros del grupo ha sido consciente de lo que aportaba a este. Algunos de los estudiantes encuestados han comentado que han ido viendo como su aprendizaje se iba incrementando mientras otros no lo apreciaban. Es posible que sea debido a que la guía de este aprendizaje que se recogía en el diario lo realizaban meramente para poder “salir

del paso” como ellos mismos indican. De hecho, la correlación entre estos dos ítems es negativa y significativa ($r_{xy} = -.36$, $p = .02$).

Tabla 1. Resultados descriptivos al cuestionario

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
PLANIFICANDO LAS ACTIVIDADES: PLAN DE EQUIPO					
Cumplí los roles que tuve asignados	40	3	5	4,40	,632
Me sirvió para reflexionar sobre qué papel suelo desempeñar en los grupos	40	2	5	3,83	,813
Tener que redactar los objetivos personales en el trabajo me ayudó a reflexionar sobre qué apporto al grupo	40	2	5	3,78	,920
Cumplimenté los objetivos personales "para cumplir" sin tomármelo en serio	40	1	5	1,88	1,114
SUPERVISANDO LOS APRENDIZAJES: EL DIARIO					
Llevaba el cuaderno al día	40	2	5	4,58	,712
Me sirvió para orientar mis aprendizajes	40	1	5	3,73	,933
Sólo lo cumplimentaba para salir del paso	40	1	4	2,00	,987
EVALUANDO EL TRABAJO: AUTO-EVALUACIÓN					
Antes de evaluar intentaba ver cómo me evaluaban a mí y en función de ello realizaba mi evaluación	40	1	4	1,48	,847
Sirvió para realizar auténticas autoevaluaciones de trabajo en grupo	40	2	5	3,88	,883
Los ítems servían para conocer qué cosas son importantes del trabajo en grupo	39	1	5	3,95	,944
EVALUANDO EL TRABAJO: LA RÚBRICA					
Sirvió para saber qué hacíamos bien y qué mal	40	1	5	3,88	1,114
No la miraba, sólo miraba la nota final	40	1	5	1,63	,979
Evaluaba lo que tenía que evaluar, estaba bien hecha	40	1	5	3,63	1,055
Faltaban contenidos importantes en la rúbrica	39	1	5	2,51	1,073
La distribución de la nota en la rúbrica era correcta	37	1	5	3,68	1,132
OTROS CONTENIDOS TRABAJADOS EN LAS PRÁCTICAS					
Aprendía a utilizar páginas web fiables	39	1	5	4,28	1,075
Aprendí a captar ideas de la información encontrada y a redactar aquellas importantes con mis palabras	39	2	5	4,13	,864
La calificación obtenida era acorde a los aprendizajes realizados	39	1	5	3,59	1,093
La calificación obtenida era acorde al trabajo realizado	39	1	5	3,62	1,161
Creo que el trabajo cooperativo es útil	18	3	5	4,44	,784

En cuanto a la evaluación, la gran mayoría declara que ha evaluado a sus compañeros/as sinceramente acorde con sus méritos y trabajo realizado, a la vez que se evaluaban a ellos mismos. Han mostrado que todas las evaluaciones en su conjunto sirvieron para evaluar también al mismo grupo, aunque hay más discrepancia en considerar la calificación obtenida acorde con el trabajo realizado.

Algo que también se ha valorado positivamente es el aprender a utilizar fuentes de información fiables, así como a saber abstraer y comprender aquello más relevante de ellas, ya que la gran mayoría del alumnado al principio no sabía. De manera informal, los estudiantes comentan que tras haber realizado estos trabajos aprendieron esta competencia ayudándose unos a otros y velando para que esto se cumpliera.

Por último comentar que como los resultados muestran la gran mayoría de las jóvenes encuestadas ven el trabajo cooperativo como algo útil, ya que unas a otras se van apoyando y aportando nuevos conocimientos.

La impresión subjetiva de la docente es algo más pesimista que la de las propias estudiantes, y sin embargo, abogaría de nuevo por la utilización del aprendizaje cooperativo en el aula. Por una parte, el intento de utilizar las herramientas para facilitar la autorregulación de los aprendizajes no obtuvo los frutos requeridos. En cuanto a la **planificación**, resultó difícil que las estudiantes diseñaran auténticos objetivos de aprendizaje o personales en el *plan de equipo*. Referente a la **supervisión** de los aprendizajes *el diario* se convirtió más en un anecdotario que en una herramienta que de verdad sirviera para supervisar el aprendizaje que se estaba llevando a cabo. La **autoevaluación** era, con demasiada frecuencia, muy optimista.

Sin embargo, estamos hablando de una experiencia que duró sólo un cuatrimestre y sólo en una asignatura, que no tuvo continuidad en otros cursos u otras materias y, a pesar de ello, creo que las estudiantes aprendieron de forma práctica y vivencial elementos importantes del trabajo cooperativo: que aprender de forma cooperativa no es sólo sentarse juntos a hacer el trabajo; que para aprender cooperativamente es necesario discutir las ideas, organizar el tiempo, los espacios y conocer la forma de trabajar y relacionarse de los compañeros; que aprender de forma cooperativa supone planificación, supervisión y evaluación por parte del profesorado, con materiales diseñados y preparados para este tipo de trabajo; que para que los estudiantes trabajen realmente de forma cooperativa hay que enseñarles a hacerlo, y que además, hay que evaluar también si se coopera y no sólo si se adquieren los conocimientos; puesto que una de las prácticas versó sobre el propio aprendizaje cooperativo tuvieron la oportunidad de conocer las teorías que lo sustentan y las técnicas que se han diseñado para implementarlo. Aunque no creo que todas aprendieran a trabajar de forma cooperativa y valoraran este tipo de aprendizaje en su justa medida, sí creo que avanzaron en la competencia de trabajar en grupo y en la

actitud hacia esta otra forma de aprender. Este avance fue desigual entre unos y otros grupos y estudiantes. Sólo desde la implementación de esta forma de trabajar en diferentes asignaturas y cursos se podrían adquirir las herramientas y competencias necesarias para llevarlo a cabo correctamente.

Por otra parte, en futuras experiencias habría que mejorar también algunas de las estrategias de la docente: las rúbricas deberían estar preparadas desde el inicio de la actividad. En esta experiencia las rúbricas estuvieron listas antes de la presentación del trabajo, pero no desde el inicio. Habría que mejorar en la gestión de los conflictos cuando unos estudiantes trabajan y otros claramente no lo hacen en un mismo grupo. Finalmente, habría que combinar evaluación grupal e individual. Sin duda, es difícil llevar a cabo algunas de estas mejoras con grupos tan amplios de estudiantes.

Por parte de las estudiantes se considera que si hubieran tenido experiencia metacognitiva sobre qué estaban haciendo, por qué y para qué lo estaban haciendo, y qué ventajas aporta el aprendizaje cooperativo hubieran mostrado mayor implicación y motivación en la realización de los trabajos.

Junto al trabajo cooperativo se intentaron conseguir otros objetivos como aprender a elaborar documentos técnicos: utilizar un lenguaje apropiado, hilar los contenidos, aportar coherencia interna al documento, extraer información de fuentes académicas y fiables, citar y referenciar correctamente, etc. Al igual que con el trabajo cooperativo, se avanzó en la consecución de esta competencia pero sólo trabajándola de forma transversal en otras asignaturas se conseguirá darla por alcanzada.

BIBLIOGRAFÍA

Baumeister, R.F., and Leary, M. R. (1995). The need to belong – Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human-Motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.

Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Madrid: UNESCO-Santillana.

Dewey, J. (1916). *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*. Nueva York: The Macmillan Company.

Johnson, D.W., y Johnson, R.T.(2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Researcher*, 38 (5), 365-379.

- Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Hollubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Malik, B. y Sánchez-Queija, I. (2009). El aprendizaje colaborativo. En T. Aguado y M. del Olmo, *Educación Intercultural: Perspectivas y propuestas*. Madrid: Ramón Areces.
- Morgado, B., Jiménez, A., Motrico, E. (2014). Variables psicológicas implicadas en el aprendizaje: procesos metacognitivos. En M. M. Prados, V. Sánchez., I. Sánchez-Queija, R. del Rey, M.A. Pertegal, Reina, M.C (...) J. A. Mora (Eds). *Manual de psicología de la educación para docentes de Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Pirámide.
- Nowak, M. A (2006). Five rules for the evolution of cooperation. *Science*, 314, 1560-1563
- OCDE (2005). La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo. OCDE: Suiza. Descargado en enero de 2014 de: <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.html>
- Pujolàs, P. (2002a). El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula. *Documento de Trabajo. Laboratorio de Psicopedagogía*. Universidad de Vic.
- Pujolàs, P. (2002b). *Enseñar juntos a alumnos diferentes. La atención a la diversidad y la calidad en educación*. Documento de trabajo. Laboratorio de Psicopedagogía. Universidad de Vic. Descargado en mayo 2012 de: http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/Ensenarjuntos_Alumnosdiferentes_Pujolas_35p.pdf
- Pujolàs, P. (2003). El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas. Descargado en febrero de 2013 de http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AC_Algunasideaspracticas_Pujolas_21p.pdf
- Pujolàs, P. Riera, G.; Pedragosa, O. y Soldevila, J. (2005). Aprender juntos alumnos diferentes (I): El “qué” y el “cómo” del aprendizaje cooperativo en el aula. *Documento de Trabajo*. Disponible en marzo de 2009 en: <http://www.maestrosdeprimaria.com/> Sección Artículos y Documentos / Aprendizaje Cooperativo.

- Pujolàs, P. y Lagos, J. R. (2011). *El programa CA/AC (Cooperar para aprender/Aprender a cooperar) para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Descargado en julio de 2002 de: http://www.cife-ei-caac.com/centres_ESP.asp
- Pujolàs, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 30, 89-112
- Sánchez-Queija, I. y M. A. Pertegal (2014). La interacción entre iguales en el aula: el trabajo cooperativo. En M. M. Prados, V. Sánchez., I. Sánchez-Queija, R. del Rey, M.A. Pertegal, Reina, M.C (...) J. A. Mora (Eds). *Manual de psicología de la educación para docentes de Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Pirámide.