

El aprendizaje cooperativo en el Máster de Secundaria para enseñar y aprender a ser tutor

Cooperative learning in Master of Secondary Education for teaching and learning to be class teacher

Francisco Javier Álvarez Bonilla. Universidad Pablo de Olavide.

José Rafael García Prieto. Universidad Pablo de Olavide.

Contacto autoría: fjalvbon@upo.es

Fecha recepción: 14/07/2012

Fecha aceptación: 15/10/2012

RESUMEN

Para asumir el rol de tutor en un contexto colaborativo y coordinado como es un Centro de Educación Secundaria se ofrece al alumnado del máster un taller experiencial, diverso y cooperativo. La asignatura "El Dpto. de Orientación y la tutoría en la Ed. Secundaria" se imparte dentro del Máster Universitario en Profesorado de E.S.O. y Bachillerato, F.P. y Enseñanza de Idiomas de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla). El objetivo de esta asignatura coincide con la idea de base que explicitaba el director del máster en su acto inaugural. Se pretende poner el énfasis en la dimensión comunitaria y social de la formación, en la comunicación y en la relación entre docentes y discentes. Esta asignatura ha supuesto la colaboración de diferentes departamentos y áreas de conocimiento de la Facultad de Ciencias Sociales. Se ha diseñado una estrategia metodológica de enseñanza basada en el aprendizaje cooperativo. Al comienzo de cada sesión se realizan dinámicas de cohesión que permitan un mayor autoconocimiento del grupo para lograr un trabajo en equipo eficaz. Se ponen en juego estrategias simples de aprendizaje cooperativo para conocer las ideas previas sobre los contenidos de la asignatura y estrategias complejas que ha permitido la participación activa y coherente en clase. La propuesta de una estrategia cooperativa de aprendizaje supone un recurso esencial para alcanzar la máxima eficacia en la labor docente universitaria dentro del EEES. Por otro lado, los resultados obtenidos ahondan en los conocimientos teóricos, pero especialmente en los componentes procedimental y afectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

PALABRAS CLAVE

Educación Superior, Formación de profesores de Secundaria, Educación cooperativa, Proceso de interacción educativa, Orientación pedagógica.

ABSTRACT

To take on the role of tutor in a collaborative context and coordinated as a Center of Secondary Education is provides to students of the Master an experiential, diverse and cooperative workshop. The "Department of Guidance and mentoring in Secondary Education" subject is included in the Master's Degree in Education at the Pablo de Olavide University (Seville). The goal of this course matches the basic idea that the director of the master made explicit in his opening ceremony. It aims to put the emphasis on community and social dimension of education, communication and the relationship between teachers and students. Its meant the collaboration of different departments and disciplines of the Social Science's Faculty. We have designed a methodological strategy based teaching cooperative learning. At the beginning of each session are performed cohesion dynamics that enable greater self-knowledge of the group to achieve effective teamwork. Come into play simple cooperative learning strategies to meet the previous ideas about the content of the course and complex strategies that enabled active and consistent participation in class. The proposed cooperative learning strategy is an essential resource for maximum effectiveness in university teaching in the EHEA. The results focus on concepts learning, especially the procedural and emotional components of teaching-learning process.

KEYWORDS

Higher Education, Secondary teacher education, Cooperative education, Educational interaction process, Educational guidance.

1. ANTECEDENTES.

Sin duda que debemos presentar la experiencia del curso 2011-2012 como fruto de un trabajo colaborativo entre docentes de diferentes áreas de conocimiento de la Facultad de Ciencias Sociales de esta Universidad. Un trabajo cooperativo que supone partir del “No podemos hacerlo sin ti”, de la interdependencia positiva (Del Pozo y Horch, 2008) entre cada una de las áreas de conocimiento: Didáctica y Organización Escolar, Psicología Básica, Psicología Social y Trabajo Social. En ocasiones, poner en marcha una asignatura por parte de diferentes áreas supone poco más que el reparto de créditos y de horarios. Éste podría haber sido el caso de la asignatura “El Departamento de Orientación y la Tutoría en la Educación Secundaria”. Incluida en el módulo de libre opción del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, se lleva desarrollando en la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla) desde el curso 2009-2010.

En este caso ha sido muy relevante la relación interpersonal que el coordinador ha creado con el resto de docentes a través del liderazgo, la construcción de la confianza, la comunicación, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. A través del establecimiento de relaciones de reciprocidad y mutualidad (Álvarez, 2011) a lo largo de los diferentes encuentros con el resto de docentes, se consigue facilitar el desarrollo de la autonomía personal y la satisfacción de necesidades humanas básicas (seguridad, pertenencia, afecto, autoestima) de los docentes. El cuaderno de equipo ha sido el eje metodológico sobre el que cada uno de ellos ha ido estructurando su parte de la asignatura, realizándose un seguimiento. Esto supone pasar del individualismo docente que supondría el mero reparto de créditos, como afirma Imbernón, (2007), al trabajo colaborativo y cooperativo para mejorar y transformar la práctica educativa en pro del propio proceso de enseñanza-aprendizaje y de la formación real de futuros profesionales de la Educación.

2. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA LA MEJORA DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

2.1. El aprendizaje cooperativo en la Educación Superior

El trabajo cooperativo es una herramienta eficaz para el aprendizaje, pero a su vez, su implementación en las aulas es compleja dado los múltiples factores que intervienen en el proceso de enseñanza –aprendizaje (Bolarín, 2012). Según Johnson y Johnson (1987), existe aprendizaje cooperativo dentro de un grupo cuando se produce interdependencia positiva entre sus miembros, asimilando los logros personales y los del grupo como aspectos básicos de su funcionamiento. La metodología de aprendizaje cooperativo que se ha desarrollado en la asignatura se centra en el modelo inclusivo (Pujolás, 2008), en el que las herramientas que aporta este enfoque permita una auténtica atención a la diversidad y el alumnado pueda poner en juego todas sus capacidades (cognitivas, sociales, emocionales y personales).

Sus planteamientos no se centran en el logro de los contenidos curriculares, sino que constituye una enseñanza que se dirige a formar a las personas en su totalidad. Supone, por tanto, el sustrato sobre el que manejar las diferentes competencias básicas establecidas en el currículo.

2.2. La agrupación del alumnado en el aprendizaje cooperativo

El trabajo en equipo requiere que exista una estructura estable en el grupo que le permita realizar proyectos comunes, para ello es necesario dividir el grupo clase en **equipos de base** que son equipos reducidos de cuatro o cinco miembros, siempre de composición heterogénea (en género, capacidad, motivación, etc.), que han de ser estables. Aunque esta agrupación se puede mantener durante un trimestre, semestre o curso escolar, en las diferentes intervenciones didácticas, se puede alternar con otras formas de agrupamiento, como los denominados equipos esporádicos y los equipos de expertos. Podemos definir a un grupo como coopera-

tivo cuando se establecen los siguientes requisitos, siguiendo a Pujolás (2008):

1. La existencia de un objetivo común.
2. La existencia de una relación de igualdad entre todos los miembros.
3. La existencia de una relación de interdependencia positiva entre los miembros del grupo.
4. La existencia de una relación de cooperación, de ayuda y de exigencia mutua.
5. La existencia de un vínculo afectivo, que hace que celebren juntos los éxitos conseguidos entre todos los miembros.

Para que el aprendizaje cooperativo sea una intervención de éxito y logre los objetivos marcados a nivel de competencias básicas, contenidos curriculares y atención a la diversidad, es necesario trabajar en tres ámbitos básicos que son recogidos por Pujolás (2008):

a) La cohesión de grupo.

El objetivo de este ámbito es fortalecer las relaciones entre los miembros del grupo clase a través de actividades y dinámicas que permita un clima favorable a la cooperación, la ayuda mutua y la solidaridad en el aula.

b) El trabajo en equipo como recurso.

En este ámbito se pone en juego la diversidad de estrategias cooperativas, que pueden simultanearse con tareas curriculares y ha sido comprobada su eficacia en diferentes estudios como el aprendizaje de las matemáticas (Gavilan, 1997), el aprendizaje de lengua (Marín, 2005, Belana, 2011), sociales (Vilches y Gil, 2011), ya que suponen habilidades de trabajo grupal. El objetivo central de estas estrategias es ayudar al profesorado en su proceso de enseñanza y aprendizaje a impartir sus contenidos desde un enfoque cooperativo. Podemos clasificar estas estrategias en dos tipos: Simples y complejas.

- Las *estrategias simples* son más fáciles de aprender e implementar y pueden realizarse diferentes a lo largo una misma sesión de clase. Permiten agrupar al alumnado, conocer la opi-

nión y dominio de lo materia que se está trabajando y establecer una línea básica de funcionamiento en el grupo.

- Las *técnicas complejas* requieren un mayor conocimiento y dominio de aspectos básicos, aplicándose en varias sesiones de clase. Entre ellas podemos citar: Rompecabezas (Jigsaw), Aprendiendo juntos (Learning together), Grupos de investigación (Group Investigation), las técnicas Student Team Learning (STL), Teams-Games-Tournament/TGT, Torneos de aprendizaje por equipos, TAI/Team Assisted Individualization, Aprendizaje individual asistido por un equipo.

c) Enseñar y practicar el trabajo en grupo utilizando el cuaderno de equipo.

El objetivo de este ámbito es trabajar en grupos a través de un instrumento que permita consolidar al grupo y pautar las diferentes actuaciones que se realizan a través de un reparto equitativo de roles y con la aceptación de unas normas básicas de funcionamiento que deben ser firmadas por los miembros del equipo. Los apartados que debe recoger un cuaderno de equipo han sido sintetizados por Pujolás (2004) y Traver (2010).

De este modo se configura un nuevo rol del docente universitario acorde con las directrices del EEES y que gira en torno a cuatro aspectos básicos:

1. *Docente como mediador*, ya que debe preparar las sesiones de trabajo y las estructuras de trabajo cooperativo más eficaces para la sesión, los recursos necesarios y la estructura del aula. En el funcionamiento del aula debe clarificar los objetivos de enseñanza, la formación de los equipos de trabajo, facilitar la cohesión grupal y animar en el desarrollo de las tareas.
2. *Docente como observador* que interviene cuando existe un conflicto o dudas en el trabajo de los grupos.
3. *Docente como facilitador de la autonomía en el aprendizaje*. El objetivo fundamental se centra en conse-

guir la mayor autonomía de aprendizaje del alumnado, por tanto, se debe organizar las actividades y los recursos para conseguir el máximo protagonismo del alumnado.

4. *Docente como evaluador*, que permita transmitir al alumnado procesos de análisis y reflexión desde un enfoque formativo (Sanmartí, 2007).

2.3. El aprendizaje cooperativo como encuentro personal y emocional.

El proceso de formación del profesorado de Educación Secundaria no queda suficientemente resuelto con la tradicional preocupación por la transmisión disciplinar, ya que lo que de verdad ocurre cuando se enseña, trasciende la enseñanza: el encuentro personal (Contreras, 2010). En nuestro caso, la interacción estudiante-estudiante y docente-estudiante son las dos mayores influencias para la efectividad a nivel universitario (Astin, 1993). Es a través de la relación entre las personas, tanto a nivel formal como informal, como se propicia una mejora de la calidad de vida en la formación. Además de los logros académicos, la formación en valores y las relaciones positivas interpersonales se desarrollan eficazmente a través del aprendizaje cooperativo, contribuyendo a la motivación, el desarrollo de la habilidad para situarse en la perspectiva emocional de otros, de habilidades sociales y de destrezas comunicativas. Así surgirá una verdadera socialización y satisfacción en las personas.

En el caso de la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria, es necesario plantearnos ¿qué espacio queda para el encuentro personal de individuos que atraviesan momentos emocionales complejos y que necesitan a otras personas para compartirlos? (Santos Guerra, 2010) o ¿qué competencias emocionales deben desarrollarse para afrontar mejor los retos de la vida y mejorar el bienestar personal y social? (Bisquerra, 2011) o ¿cómo hacer más visible el sentido moral que pueda guiar su práctica y refleje en sus acciones un conjunto de valores (responsabilidad, flexibilidad, solidaridad, sentido de la justicia, servicio a otros, etc.)

propios del ciudadano? (García y Troyano, 2010).

Desde el aprendizaje cooperativo, el docente universitario puede convertirse en un facilitador del cambio educativo del profesorado novel, un guía que promueve la libertad del alumnado a partir de sus necesidades y sentimientos. Para ello, deben ponerse en práctica una serie de habilidades que promuevan la confianza colectiva, la comunicación y la escucha empática, el descentramiento del yo para saber situarnos en la perspectiva de los demás y ponerse bajo la piel del otro, así como la colaboración desde la complementariedad, la paridad, la reciprocidad y la capacidad para compartir (Domínguez y Álvarez, 2011).

Resulta decisivo desarrollar una fase inicial de preparación del alumnado y del grupo, fomentando la implicación y motivación del alumnado a través del componente emocional (Carballo, 2005) que se crea en un entorno democrático, donde el profesor no sube a la tarima, sino que se mantiene en el mismo plano que el alumnado utilizando un lenguaje directo y comprensible desde el primer momento. A lo largo de todo el proceso debe profundizarse en el conocimiento interpersonal de los integrantes del aula, que es mucho más complejo que la adquisición básica de habilidades sociales discretas. Exige la empatía, entender a otros, honestidad y confianza, respeto, tolerancia ante perspectivas diferentes, relativizar el ego personal, buenas habilidades de comunicación.

Todo ello supone la consecución o afianzamiento de competencias personales y profesionales como (García y Troyano, 2010):

1. Desarrollo de la habilidad de trabajo en equipo, al motivar la participación activa de todos los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. El pensamiento crítico, constructivo y lógico al enfrentar al alumno con situaciones conflictivas.
3. Búsqueda, selección, organización y valoración de información.
4. Creatividad para descubrir la solución.

5. Capacidad autocrítica o autoevaluación sobre su propio funcionamiento, así como co-evaluar a grupos de trabajo de iguales desarrolla la capacidad de detectar la necesidad de aprendizaje a lo largo de la vida.
6. Aprendizaje autónomo.
7. Desarrollo de habilidades de argumentación.
8. Resolución de conflictos, aprender a negociar y mediar.
9. Responsabilidad y honestidad.
10. Flexibilidad.
11. Planificación del tiempo en las exposiciones de trabajo.
12. Compromiso ético en base a una cultura del esfuerzo y del trabajo bien hecho.
13. Actitud de tolerancia, solidaridad, respeto a la diferencia.
14. Asertividad y empatía en las relaciones.

3. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

Cabe destacar la disparidad de intereses y circunstancias personales y académicas con las que llegaban al taller formativo cada uno de los 24 alumnos. Más aún, es necesario reseñar la diversidad en cuanto a su titulación académica y su opción ante las 14 especialidades para desarrollar dentro del módulo específico del máster. El grupo-aula estaba compuesto por profesionales provenientes de titulaciones tan dispares como la psicología, la educación social, la sociología, el derecho, la traducción, la historia, la arquitectura, la farmacia, la economía, la fisioterapia, la ingeniería,...

3.1. Objetivos de la experiencia de aprendizaje cooperativo en el master de Educación Secundaria

La pretensión última de esta asignatura coincidía con la idea de base que explicitaba el director del máster. Se ha pretendido poner el énfasis en la dimensión comunitaria y social de la formación (Pavan, 2011) y contribuir al desarrollo del alumnado como miembros activos en la sociedad que les ha tocado vivir: La docencia en la Educación

Secundaria. Así, se ha planteado el aprendizaje cooperativo como metodología básica de enseñanza y aprendizaje. Con ello se pretende ofrecer un taller experiencial, diverso y cooperativo al alumnado del máster, para que esté en disposición de asumir su rol de tutor en un contexto colaborativo y coordinado como es el Departamento de Orientación del Centro Educativo. En consonancia, los objetivos perseguidos por esta asignatura han sido los siguientes:

1. Conocer los modelos, enfoques y perspectivas más relevantes en el campo de la teorización, práctica e investigación sobre orientación y acción tutorial.
2. Conocer y valorar experiencias y programas de intervención en el ámbito de la intervención escolar, abordando sus problemáticas.
3. Analizar planes y prácticas tutoriales que dan respuesta a requerimientos educativos en distintos ámbitos.
4. Fomentar actitudes propiciadoras de una acción educativa integradora y normalizadora.
5. Capacitar al alumnado en el diseño y evaluación de programas de tutoría para la educación secundaria.
6. Fomentar la práctica de trabajo en equipo a través de un aprendizaje cooperativo, en torno a un proyecto curricular colectivo, dar pautas de cómo coordinar y desarrollar este proceso y tomar medidas efectivas para su puesta en práctica y posterior valoración.
7. Adquirir actitudes favorables hacia la participación e implicación en procesos de evaluación educativa y hacia la colaboración como pauta de relación profesional.
8. Generar en los estudiantes una actitud reflexiva y crítica que favorezca y posibilite su futura intervención profesional en este campo con planteamientos emprendedores, críticos y positivos.

3.2. Metodología cooperativa de las sesiones de clase.

El taller se compone de nueve sesiones de trabajo de cinco horas de duración en las que se trabajaron los siguientes bloques de contenidos:

1. El marco de actuación del tutor en los centros de Educación Secundaria. En el que se partía de la delimitación terminológica y legal de la Orientación Educativa y la Tutoría en la Educación Secundaria, sus bases teóricas y modelos de intervención, para finalizar con el perfil del tutor.
2. La planificación de la Acción Tutorial en un Centro de Educación Secundaria. Describiendo el Plan de Orientación y Acción Tutorial como el elemento de coordinación de los diferentes programas de intervención y de los profesionales implicados.
3. Los ámbitos y áreas de la Acción Tutorial. Fundamentado en el tipo de relaciones interpersonales a desarrollar entre los miembros los docentes, el alumnado y las familias en torno a las áreas de Apoyo a la Función Tutorial, Atención a la Diversidad y Orientación Académica y Profesional.

La asignatura se ha organizado en torno a las sesiones teóricas, los debates, la reflexión y las realizaciones prácticas y simulaciones en clase que la dotan de un alto contenido práctico. En coherencia con los objetivos diseñados, a ello debe sumársele una participación activa y coherente en clase por parte del alumnado que va más allá de la mera colaboración, centrándose en compartir intereses comunes a través de interacciones personales dentro del gran grupo y dentro de cada pequeño grupo. La formación inicial del profesorado de Educación Secundaria debe fundamentarse en la idea de que es el centro educativo el que educa, y los docentes tienen que ser expertos en colaboración, no en el profesor aislado (Marina, 2011). Enseñar “en” y “para” la sociedad del conocimiento, exige un replanteamiento de los significados tradicionales de ser profesor en la dirección de promover un aprendizaje “cognitivo pro-

fundo” (Montero, 2011). Esto supone enseñar y aprender a enseñar de modo diferente al que fueron enseñados: clase magistral vs aprendizaje cooperativo.

Se han organizado grupos cooperativos de aprendizaje orientados a la realización de un producto final: La elaboración de un proyecto de intervención. Para su realización ha sido necesario disponer de tiempo suficiente en el cronograma de cada sesión de clase para el trabajo grupal y la tutorización por parte del profesorado. Con esta dinámica de enseñanza-aprendizaje se ha pretendido:

- Crear un clima de aula basado en relaciones positivas entre el alumnado a lo largo de su aprendizaje.
- Favorecer el aprendizaje autónomo del alumnado dentro y fuera del equipo de trabajo a través del aprendizaje activo.
- Atender a la diversidad de formación e intereses del alumnado a través del apoyo y asesoramiento del profesorado.
- Desarrollar actitudes cooperativas en el alumnado.

El contenido teórico ha ido acompañado, siguiendo a Pujolás (2008), de dinámicas de cohesión grupal, la puesta en práctica de estrategias cooperativas simples y complejas y el desarrollo de un instrumento de trabajo grupal “El cuaderno de equipo” que ya ha sido expuesto en un trabajo anterior (Domínguez, Prieto y Álvarez, 2012). En la siguiente tabla se puede observar el elenco de estrategias y técnicas que se han desarrollado a lo largo de las diferentes sesiones (Ver Tabla 1).

CONTENIDOS TEÓRICOS	ESTRATEGIAS COOPERATIVAS			CUADERNO DE EQUIPO
	COHESIÓN	SIMPLES	COMPLEJAS	
<ul style="list-style-type: none"> - Marco de actuación del tutor - Clima del aula - Aprendizaje cooperativo - Relaciones interpersonales - Atención a la diversidad - Dificultades de aprendizaje - Atención a las NEAE - Habilidades sociales - Orientación vocacional y profesional - Aportación desde los Servicios Sociales 	<ul style="list-style-type: none"> - Me presento: Nombre y adjetivo - Encuentra un compañero que... - Prueba a cambiar - Transformando la vida educativa en momentos de ayuda positiva - Presentación de 2,3,4 - Nos agrupamos por colores - Sé de ti, pero me gustaría saber... - ¿Conozco las aficiones de los compañeros y compañeras? - Perdidos en la Luna 	<ul style="list-style-type: none"> - Pensar a favor del otro - Cualidades y capacidades del tutor (Tormenta de ideas) - Rayos X de los profesores - ¿Estamos ayudando? (estudios de casos) - Parada de tres minutos - Folio giratorio - Lápices al centro - Phillips 6/6 - Brainstroming (Tormenta de ideas) 	<ul style="list-style-type: none"> - Rompecabezas - Experiencia de la Técnica TAI - Mapas mentales 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nombre de equipo e integrantes 2. Conocimiento personal y grupal 3. Ideas previas sobre DO 4. Asignación de cargos y rotación de los mismos en las sesiones 5. Normas del equipo 6. Reparto de tareas en las diferentes sesiones basado: <ol style="list-style-type: none"> a. Objetivos de la sesión b. Acuerdos c. ¿Qué ha ido bien? d. ¿Qué hay que mejorar? 7. Valoración individual y grupal

Tabla 1: Elenco de estrategias y técnicas desarrolladas en la asignatura

Fuente: Elaboración propia.

Al comienzo de cada sesión se realizaron estrategias de cohesión que permitían un mayor autoconocimiento del grupo o conocer la eficacia del trabajo en equipo a través de la dinámica “perdidos en la luna”. Por otro lado, en la aplicación de tareas se realizaron estrategias simples de aprendizaje cooperativo como el folio giratorio para conocer las ideas del grupo, lápices al centro para gestionar el tiempo de participación individual en los grupos o la parada de tres minutos para conocer las dudas y opiniones de los alumnos y alumnas. Como estrategia compleja se realizó el rompecabezas con las lecturas de profundización del taller a través de grupos de expertos. Esta forma de trabajo permitió una participación activa y coherente en clase por parte del alumnado que va más allá de la mera colaboración, centrándose en compartir intereses comunes a través de interacciones personales dentro del gran grupo y dentro de cada pequeño grupo. Durante las dos últimas horas de cada sesión, el alumnado debía elaborar un programa de intervención para desarrollar en la tutoría. Y, como hemos indicado, para su seguimiento y evaluación se hizo uso del “cuaderno de equipo”.

3.3. Evaluación de la experiencia de aprendizaje cooperativo.

En el contexto de la Educación Superior, se hace imprescindible la participación del alumnado en procesos de evaluación, desde un enfoque formativo que permita una mayor conciencia de los aprendizajes realizados. La evaluación y co-evaluación se realiza desde la primera sesión, en la que se delimitan los conocimientos previos individuales y grupales. En cada una de las sesiones siguientes se realizan procesos regulatorios sobre los conocimientos adquiridos que forman parte del proyecto de investigación. Éstos son recogidos en el cuaderno de equipo. Por último, en dicho instrumento se recogen las principales aportaciones sobre los aprendizajes y los trabajos realizados a través de un proceso reflexivo final. Las rúbricas de evaluación que aparecen en el documento facilitan la labor de síntesis y orientan la tarea de manera escalonada. Se asume la perspectiva de comprensión e interpretación de la realidad tal y como es concebida por los sujetos implicados, a través de una metodología cualitativa.

4. RESULTADOS

A lo largo de cada una de las sesiones de trabajo con el cuaderno de equipo, cada grupo ha ido reflejando en él sus logros, pero sobre todo sus propuestas de mejora dentro del grupo. Sintetizando, tres han sido sus principales dificultades para las que proponían diversas soluciones (Ver Figura 1).

en torno a los procesos de adaptación del tutor al aula, a las dinámicas de gestión y cohesión de grupos, al fortalecimiento del clima de aula, los procesos de toma de decisiones y las estrategias de aprendizaje cooperativo, para incorporarlos como procedimientos “automatizados” en la futura función docente.

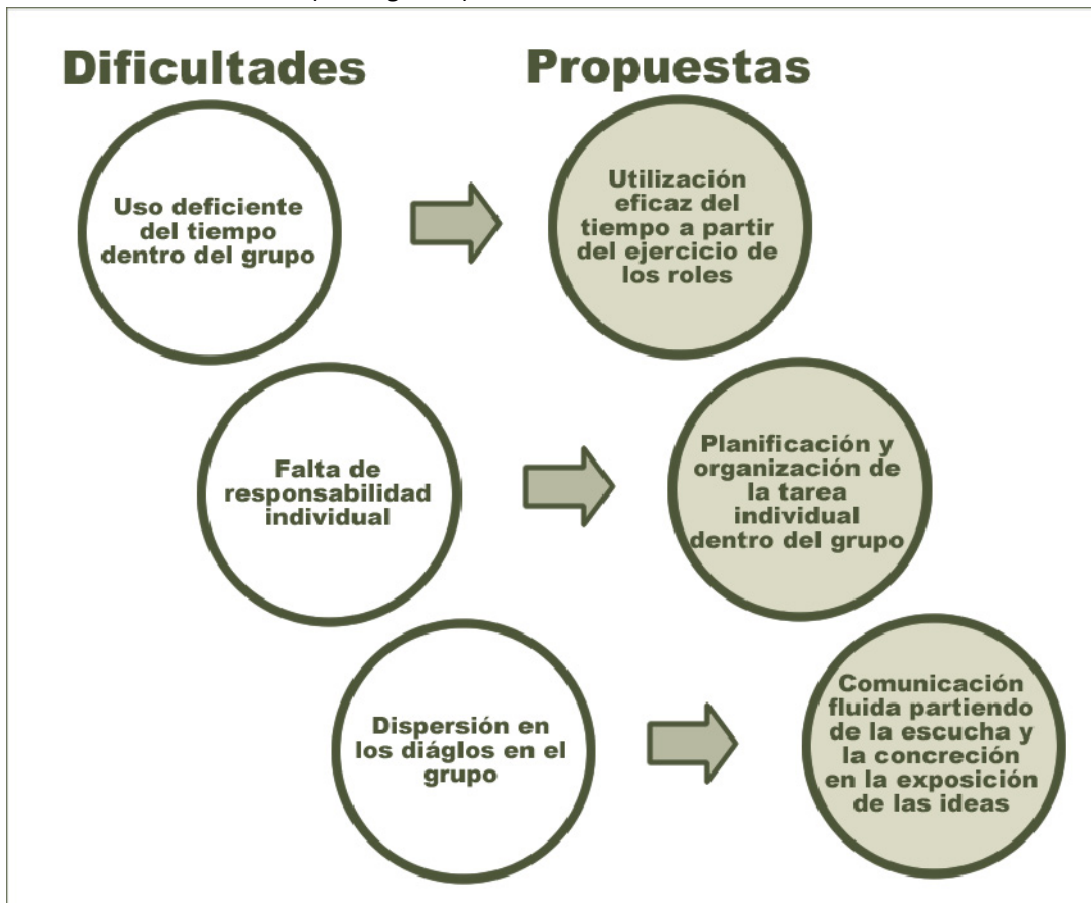


Figura 1: Síntesis de las dificultades encontradas en el trabajo cooperativo y de las aportaciones para las propuestas de mejora.

Fuente: Elaboración propia

Por un lado, se propone un uso eficiente del tiempo y de los roles dentro del grupo para mejorar su eficacia. Además, ello debe concretarse en una correcta planificación del trabajo individual para que ello repercuta en el resultado grupal. Y por último, pero no menos importante, dentro del grupo debe generarse una comunicación fluida que parta de la escucha y la concreción en la exposición de las ideas.

En cuanto a la adquisición de **nuevos aprendizajes**, los estudiantes participantes en esta experiencia han centrado sus aportaciones

Entre estos nuevos aprendizajes, cabe destacar el **componente emocional o afectivo**. El alumnado ha resaltado el aprendizaje de actitudes de responsabilidad, sinceridad, templanza, confianza, apertura de mente, empatía, interactividad y relación interpersonal, acogida de las aportaciones de los compañeros, compromiso, coherencia entre teoría y práctica,...

5. CONCLUSIONES

La universidad española se encuentra cada vez más lejos del ideal que supone la formación de profesionales docentes competentes para la tarea que reclama la educación del siglo XXI y, como afirma Pérez Gómez (2010), continua estando saturada de clases magis-

trales, toma pasiva de apuntes y reproducción fiel en los exámenes. Podemos concluir que para los profesores universitarios, esta interacción con otros colegas, y la colaboración entre ellos se ha convertido en una herramienta imprescindible para favorecer una práctica reflexiva. La propuesta de una estrategia cooperativa de aprendizaje supone un recurso esencial para alcanzar la máxima eficacia en la labor docente universitaria.

El aprendizaje cooperativo contribuye, básicamente, a desarrollar la competencia lingüística, la competencia para aprender a aprender, la competencia en autonomía e iniciativa personal, la competencia social y ciudadana, así como competencia para el tratamiento de la información, como se recoge en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establece las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. El trabajo cooperativo a través de grupos eficientes y productivos, como es el caso de la experiencia que se presenta, favorece la comprensión y aceptación mutua, la comunicación, la auto-responsabilidad, la cooperación, la toma de decisiones y la resolución constructiva de los conflictos (Pallarés, 1993).

A través de la experiencia reseñada creemos que el alumnado del módulo “El Departamento de Orientación y la Tutoría en la Educación Secundaria”, del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas del curso 2011-2012 de la Universidad Pablo de Olavide, ha asimilado no sólo conocimientos teóricos relacionados con el departamento de Orientación de un Centro de Secundaria, sus funciones, su organización,... o sobre la figura del tutor de curso, o sobre los aspectos más relevantes del Plan de Orientación y Acción Tutorial de un Centro Educativo. Los resultados obtenidos a través de la valoración realizada por el alumnado ahondan aún más en los componentes procedimental y afectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

No podemos dejar pasar por alto el lado humano del aprendizaje (Korthagen, 2010), sus miedos, esperanzas, necesidades, valores y misiones específicas o individuales. Los profesores que definen, enseñan y animan comportamientos cooperativos, proponen expectativas, asignan papeles y dan una retroalimentación específica. Ello incluye el desarrollo de habilidades interpersonales como el liderazgo, la construcción de la confianza, la comunicación, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. Se trata, por tanto, de habilidades necesarias para promover “La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.”, como propugna La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Del mismo modo que cambian día a día las funciones del docente, cambian también las estrategias metodológicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estrategias que no se centran únicamente en el espectro de lo conceptual o disciplinar, sino especialmente en componentes procedimentales y afectivos como la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción cara a cara, las habilidades interpersonales y el seguimiento de la intervención y proceso de enseñanza-aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo constituye una metodología innovadora que puede resolver problemas del ámbito educativo como el fracaso escolar, la falta de motivación, las relaciones profesores y alumnos,... Por tanto, es necesario que exista en la formación inicial del profesorado un espacio que aborde el aprendizaje cooperativo desde su práctica en el aula y no sólo desde un prisma teórico. Que sea el propio profesorado el que analice los beneficios e inconvenientes del aprendizaje cooperativo.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, F.J. (2011) *Asesoramiento externo al profesorado y Orientación Educativa*. Editorial Académica Española. Alemania
- Domínguez, G.; Prieto, J. R.; Álvarez, F.J. (2012). El cuaderno de equipo. Eje de la metodología de aprendizaje cooperativo en una asignatura del Máster de Educación Secundaria. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*. Monográfico: Buenas prácticas docente en la enseñanza universitaria. 10 (1), 239-255. Recuperado el (fecha de consulta) en <http://redaberta.usc.es/redu>
- Domínguez, G.; Álvarez, F.J. (2011) Calidad educativa y el proceso de asesoramiento entre profesionales de la Orientación y la docencia. M.L. Sanchíz; M. Martí; I. Cremades. *Orientación e intervención educativa. Retos para los orientadores del siglo XXI*. Tirant lo Blanch. Valencia, 331-344
- Belana, R. M. (2011). Aprendizaje cooperativo y mejora de la comprensión lectora. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 206, 63-66
- Bisquerra, J. (2011) Educación emocional y orientación psicopedagógica. En M.L. Sanchíz; M. Martí; I. Cremades. *Orientación e intervención educativa. Retos para los orientadores del siglo XXI*. Tirant lo Blanch. Valencia, 23-46
- Bolarín, M.J. (2012) Una experiencia de trabajo cooperativo en el grado de Educación Infantil: la perspectiva del alumnado. Comunicación presentada a las X Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria 2012. Universidad de Alicante. 7-8 de junio
- Carballo, R. (2005) Aprender haciendo en grupo. En M.C. Chamorro; P. Sánchez. *Iniciación a la docencia universitaria*. ICE de la Universidad Complutense, Madrid, 135-160
- Contreras, J. (2010) Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista interuniversitaria del profesorado*, 68, agosto, 61-82
- Del Pozo, M.; Horch, M. (2008) Estructuras de aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Pedagogía* (376), 69-71.
- García, A; Troyano, Y. (2010) Aprendizaje cooperativo en personas mayores universitarias. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 32 (1), 7-24.
- Johnson, D.W.; Johnson, R.T.; Holubec, E.J. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires. Paidós.
- Imbernón, F. (2007). *La formación permanente del profesor. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Editorial Graó.
- Korthagen, F.A.J. (2010) La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria del profesorado*, 68, agosto, 83-102
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE número 106 de 4/5/2006
- Marina, J.A. (2011) Los docentes, conciencia educativa de la sociedad. *CEE Participación Educativa*, 16, marzo, 2-3.
- Montero, L. (2011) El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *CEE Participación Educativa*, 16, marzo, pp. 69-88.
- Pallarés, M. (1993). *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid. Publicaciones ICCE.
- Pérez Gómez, A.I. (2010) Nuevas exigencias y escenarios para la formación docente en la era de la información y de la incertidumbre. *Revista interuniversitaria del profesorado*, 68, agosto, 17-16
- Pujolás, P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona. Graó.
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Solé, I. (1997). Reforma y trabajo en grupo. *Rev. Cuadernos de Pedagogía*, nº 255.
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona. Graó.

- Traver, A.; Rodríguez, M (2011): *Los cuadernos de aprendizaje en grupo*. Valencia. Novadors- La Xara Edicions
- Vilches, A. Gil, D. (2011) El trabajo cooperativo en las clases de ciencias. *Alambique Didáctica de las Ciencias Experimentales* , 69 , 732-79

