



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

“METODOLOGÍA DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD”

AUTORÍA MIGUEL ÁNGEL PÉREZ DAZA
TEMÁTICA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
ETAPA EI, EP, ESO.

Resumen

En este artículo tratamos un enfoque acerca de cómo trabajar atendiendo a la diversidad, haciendo hincapié en una metodología cooperativa donde tod@s sean partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta siempre al alumnado con necesidades educativas especiales.

Palabras clave

Metodología cooperativa
Estimulación
Refuerzo
Motivación
Globalización

1. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

Cualquier intervención de atención a la diversidad se va a regir, siempre, por unos principios que determinan el marco en el que nos moveremos, dependiendo de las características particulares de cada alumno, de las características particulares del grupo aula, de las características particulares del propio centro, etc.

Estos principios metodológicos son: la flexibilidad; la globalización de los aprendizajes; la posibilidad de una participación activa; la funcionalidad; la reflexión sobre el propio aprendizaje; la consecución de mayor autonomía; y la facilitación de los aprendizajes.

Haremos un breve repaso de cada uno de ellos (aparecen en distintos autores y en distintas páginas web):

- La flexibilidad.

Es uno de los principios clave en la respuesta a la diversidad del alumnado: flexibilidad metodológica (combinación de métodos, técnicas, actividades; utilización de diferentes lenguajes, diversos soportes, etc.) y flexibilidad de agrupamientos (trabajo individual, trabajo en grupo, trabajo en grupo cooperativo, etc.).

- La globalización de los aprendizajes.

Utilización de distintas vías para alcanzar un mismo objetivo educativo. Lo que implica organizar estrategias comunes entre distintos profesores para trabajar objetivos y contenidos de diferentes áreas.

- Favorecer el aprendizaje activo, funcional y autónomo.
- Favorecer la reflexión sobre los propios procesos personales.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

- Fomentar la adquisición de habilidades en la toma de decisiones.
- Utilizando distinto material de soporte.

Y para que ello sea posible debemos tener en cuenta cada uno de estos puntos:

- El trabajo de atención a la diversidad se debe dar siempre y de forma continua, es una actitud mas que una tarea concreta.
- Disponibilidad horaria de tutores y profesores responsables.
- Buscando la máxima autogestión de todos y cada uno de los alumnos.
- Trabajar por objetivos preferentemente a corto plazo.
- Implicando a todos los profesores del aula y especialistas.
- El tutor será el encargado de la coordinación.
- Actuaciones flexibles teniendo siempre en cuenta los tiempos, la organización de las atenciones y las necesidades particulares de los alumnos.
- Contar con la colaboración e implicación de los padres.
- Cuidando los aspectos emocionales.
- Evaluando continuamente y estableciendo propuestas de mejora.
- Fijando y respetando reuniones periódicas y puestas en común a nivel de centro y de familia.

Teniendo muy claros los siguientes conceptos:

- **Recuperación.** Aceleración del aprendizaje para volver a situarse en el nivel propio. Requiere esfuerzo y voluntad por parte del alumno.
- **Estimulación.** Intervención específica encaminada a aumentar el aprendizaje mas allá de lo que es habitual (altas capacidades).
- **Refuerzo.** Actuación encaminada a dar mayor capacidad, más base, para aprender mejor y llevar a cabo con mayor seguridad el aprendizaje. Como por ejemplo, el trabajo con aquellos niños con escaso desarrollo en áreas instrumentales. El refuerzo es globalizador.
- **Reeducación.** Actuación encaminada a volver a estructurar de nuevo unos aprendizajes mal hechos, por lo que habrá que deshabituar procesos mal adquiridos y construirse de nuevo correctamente.
- **Terapia.** Tiene un sentido más clínico: es el proceso encaminado a curar, un programa o tratamiento con una serie de fases para mejorar y devolver al alumno la salud psíquica que no tiene actualmente. Suele aplicarse a alumnos con problemas de comportamiento; con trastornos fuertes que incapacitan el aprendizaje; o con actitudes negativas globales o en áreas particulares.

La reeducación y la terapia suelen ir juntos e implicarse mutuamente. Tanto una como otra requieren un técnico especialista.

2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Cambiar la metodología implica incidir en la práctica diaria del enseñar aprender.

Es en lo cotidiano donde realmente se producen los cambios. Llegar a este nivel de actuación supone un equipo de profesores y profesoras con una postura abierta respecto a su perfeccionamiento profesional, un equipo dispuesto a aprender. Existen equipos que se han embarcado en esta aventura. Todos sabemos que conocer otras experiencias es otra de las fuentes que motivan el cambio, junto con la teoría y la reflexión sobre la propia práctica.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

La forma de organización del trabajo la realiza el propio alumnado. Disponiendo y del tiempo necesario y los materiales suficientes para lograr los objetivos propuestos. Ello contribuye a la formación de la responsabilidad personal.

La estructura de clases por niveles y grados se transforma en aulas laboratorios especializadas en las que el alumno o alumna coincide con otros alumnos o alumnas que tengan el mismo interés en aquel momento.

Las funciones del profesorado (especializado en una determinada materia) son las de programar, evaluar y orientar.

A continuación señalamos algunas de las experiencias metodológicas que en la actualidad se están generalizando en los centros españoles.

a). Proyectos. Grupos de investigación. Trabajo por “tópicos”.

Consiste en la realización de actividades didácticas, macro-actividades, programadas en torno a temas nucleares de temporalidad variable. Requieren un nivel de compromiso entre alumnado y profesorado y una organización distinta del trabajo, del tiempo y del espacio. Los alumnos y alumnas participan activamente en la planificación del proyecto de trabajo guiados por el profesorado.

En el proceso de realización, se aprende a buscar y tratar la información de forma individual o en grupo y a utilizar distintas vías de conocimiento: la observación, la experimentación-manipulación, la solución de problemas; por último se produce un intercambio de la información a través de diversas realizaciones (monogramas, carteles, mapas, etc.) y se hace una valoración del trabajo a nivel grupal e individual.

Posible guía de trabajo:

- Elección del tema.
- ¿Qué sabemos sobre él?
- ¿Qué queremos saber?
- Formulación de cuestiones.
- Clasificar en categorías esas cuestiones.
- Planificación del trabajo.
- Qué elecciones se hacen.
- Distribución en grupos o de forma individual.
- ¿Cómo averiguar lo que deseamos saber? Utilizar distintas fuentes de información y vías de conocimiento.
- Tratamiento de la información. Cómo registrar la información y dar sentido a lo descubierto.
- Presentación e intercambio de la nueva información.
- Evaluación.

Como señalan González Jiménez y Sabaté Mur, esta manera de trabajar permite varias posibilidades:

- Análisis de contenido y su diversificación en distintas actividades.
- Aportación de cada alumno alumna según sus posibilidades, en las tareas concretas que implica cada actividad.
- Realizar adaptaciones y planes de trabajo individualizados para alumnos y alumnas con mayores dificultades.
- Colaboración de los distintos profesionales.

b) Talleres



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

La implantación de talleres ha sido uno de los medios educativos más generalizados en los últimos años. Sin embargo, no en todos los centros tienen las mismas connotaciones.

Unos lo entienden como la aplicación de los aspectos conceptuales, una vez que se han trabajado éstos. Ejemplo, taller de animación a la lectura.

Otros lo conciben como algo independiente del resto de las actividades docentes.

Y consideran solamente como taller las actividades que se realizan en determinadas materias, como plástica o expresión y/o se obtienen determinados productos. Ejemplo, taller de cerámica, fotografía, teatro, etc. La participación del alumnado suele ser rotatoria y optativa.

En otros centros se les otorga un carácter más curricular y se entienden como lugares donde se hacen cosas y se sacan conclusiones, con la experiencia se aprende y, tanto los contenidos relativos a conceptos y procedimientos como a actitudes, valores y normas derivados de la interacción entre adultos con los materiales y con el medio.

Otros ven en esta forma de organización un medio fundamental para la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.

Como señala Rué (1987) es capital explicar la finalidad de taller, es decir, qué aspectos pretendemos trabajar: metodológicos, curriculares, motivadores, de socialización e integración específicos, de promover la colaboración de los padres, etc.

Son muchas las posibilidades educativas de los talleres. En el plano metodológico favorecen el desarrollo de una metodología activa, la observación y manipulación como fuente de conocimiento, el desarrollo de la creatividad, la vinculación entre teoría y práctica, la potenciación de la globalización interdisciplinaria y los aprendizajes funcionales.

c) Grupos flexibles

Una de las innovaciones que más ha proliferado en los centros tal vez haya sido la de romper la estructura del grupo-clase tradicional en grupos más pequeños, con el fin de responder más adecuadamente a las necesidades de cada persona. Sin embargo no se han alcanzado los resultados deseados. La flexibilidad en los agrupamientos del alumnado facilita la atención a la diversidad siempre que se tengan claros los objetivos y se formen con los criterios adecuados a los que se pretenden.

Los estudios realizados por Oliver ponen en duda los agrupamientos según niveles de aprendizaje. Se aboga por una composición heterogénea de los grupos y sin carácter fijo, que fomenten la cooperación y complementación de las aportaciones de unos y otros.

En algunos casos siempre que se crea conveniente, será necesaria la formación de grupos de alumnos y/o alumnas con necesidades semejantes, como en el caso de intervención de apoyos y especialistas (logopedas, profesores itinerantes de ciegos, fisioterapeutas, etc.) a alumnos y alumnas que lo necesitan.

Otras modificaciones realizadas son: la utilización de libro de texto, aprender a trabajar en grupo (en pequeño grupo, en asamblea, etc.).

En definitiva, con palabras de Rodríguez y Sabaté, cambiar el papel a desempeñar por el alumnado en las actividades implica cambiar también el del profesorado y requiere su tiempo. Algunos puntos para hacernos pensar en este cambio serían.

- Plantear a los alumnos y alumnas actividades variadas, tanto en lo que respecta a las tareas a realizar, los entornos donde llevarlas a cabo, como en los contenidos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

- No darles el planteamiento totalmente acabado. Es preciso dejar un margen para el desarrollo de la capacidad de organización, diseño y desarrollo de su trabajo.
- Darles oportunidad de que consulten diversas fuentes de información y contrasten los datos obtenidos.
- Procurar que su papel sea de mediador atento a las dificultades que cada alumno/a o grupo de alumnos/as puede tener, involucrándolos en la reflexión y valoración orientada de sus propias tareas.

3. DINÁMICA DEL GRUPO CLASE

Elementos del grupo clase:

- Elementos personales: alumnos y profesores.
- Elementos materiales: libros, pupitres, etc.
- Elementos espaciales: aula, centro y entorno.
- Elementos formales: metas escolares.

La relación entre estos elementos es sistémica, es decir, una actuación sobre uno de los elementos afecta a todos los elementos del sistema.

Características del grupo clase: (Brunet).

- Uniformidad en la edad.
- Organización particular.
- Dependencia del líder impuesto.
- Referencia al aprendizaje y a la educación.
- Carácter institucional.

Además, existen factores que influyen en la cohesión del grupo, como son:

Factores facilitadores de cohesión:

- Existencia de metas comunes.
- Número de miembros reducido.
- Contactos continuados.
- Interacción mutua.
- Presiones externas para pertenecer al grupo.

Estos factores serán tenidos en cuenta a la hora de planificar la acción tutorial.

Factores que pueden dificultar la cohesión grupal:

- El espacio reducido.
- La competitividad.
- Los conflictos sin resolver.

A su vez, hay medidas facilitadoras de cohesión. Según Pérez (1986) existen una serie de actividades que favorecen la cohesión del grupo clase, estas actividades serían aquellas que:

- Facilitan la exposición–comprensión de los propios sentimientos y problemas.
- Las que incrementen la autoestima.
- Impulsan el reconocimiento y resolución de problemas.
- Ayudan en el cambio de actitudes y conductas.
- Superan los sentimientos de soledad y marginación.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

- Sirven para aprender a expresar los propios sentimientos.
- Para desarrollar actitudes responsables.
- Y sirvan para desarrollar habilidades de comunicación.

El desarrollo de estas actividades junto con el uso de distintas técnicas grupales favorecería un buen clima en el aula caracterizado por valores de tolerancia, justicia, libertad y trabajo.

Para Brunet, los factores que condicionan el clima social en el aula son los siguientes:

- Cohesión.
- Roles.
- Normas.
- Conformidad.
- Conflictos explicitados.

En conclusión, para conseguir que el grupo clase tenga conciencia de grupo y crea un buen clima social deseable para la práctica de la enseñanza, el profesor y el equipo docente tendrían que llevar a cabo las siguientes medidas:

- Analizar la estructura del grupo (tests sociométricos).
- Estimular la colaboración frente a la competencia.
- Establecer un buen clima social.
- Favorecer una atmósfera de seguridad.
- Organizar actividades de carácter informal.
- Reconocer y aceptar las diferencias individuales.
- Negociar la organización, funcionamiento y marcha del grupo.

Y es que el “medio escolar” constituye un anticipo de lo que la sociedad planteará en la época adulta. Algunas de estas exigencias son:

- Situación de comunicación e intercambio interpersonal.
- Acomodación al grupo y a los programas.
- Acomodación a la autoridad del profesor.
- Responsabilidad progresiva.

Produciéndose, entonces situaciones críticas en la adaptación a este “medio”, como son:

- La entrada en la Escuela Infantil.
- La entrada en la Escuela Primaria.
- La entrada en la Escuela Secundaria.

El niño que entra en Secundaria se dirige a un medio que apenas conoce, en el que los controles son más escasos, el número de profesores mayor, etc.

Las inadaptaciones que se dan en Secundaria suelen ser en los siguientes ámbitos:

- En la conducta personal, en muchos casos timidez o extraversión.
- En la conducta social, el grupo de amigos se constituye en un referente esencial.

Estos problemas de adaptación al medio escolar en secundaria explica el tener que tomar medidas que ayuden a mitigar el efecto de dichas inadaptaciones. Estas medidas serían:

- El establecimiento de actividades de acogida del grupo clase.
- Presentación de profesores, horario, instalaciones, etc.
- Explicación de cómo es el centro.
- Buceo en el historial de los alumnos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

- Debate y discusión de derechos y deberes (RRI).
- Estudio y debate sobre las normas de funcionamiento del centro.
- Actividades de cohesión grupal.
- Actividades de control social de los alumnos: asistencia, cumplimiento de tareas, etc.
- Actividades con la familia.

Una vez establecido el grupo, es muy interesante conocer los distintos roles que se dan en el aula. Así, siguiendo a Pinel podemos clasificar los roles en los siguientes grupos:

- Roles relativos a la tarea grupal. Son aquellos que tienen el efecto de coordinar, impulsar, etc. Algunos de estos roles son: tomar iniciativas, informar, coordinar, resumir, opinar.
- Roles relativos al mantenimiento del grupo. Son los que favorecen la cohesión grupal y el clima social. Algunos de ellos son: animar, facilitar, velar por las reglas, reducir tensiones, evaluar, etc.
- Roles individuales. Como por ejemplo: agredir, obstruir, dominar, distraerse, evadirse, etc.

En el grupo clase debemos aspirar, tanto profesores como alumnos, a roles democráticos. En el profesor estos roles serían:

- Promover el saber: enseñar a aprender.
- Impulsar la responsabilidad.
- Enseñar a tomar decisiones.
- Fomentar la comunicación intragrupal.
- Recoger las demandas del grupo y reconducirlas.
- Planificar la organización y el funcionamiento del aula.

Desde el punto de vista del alumnado:

- Aprender a aprender.
- Autorresponsabilidad.
- Comunicarse e interrelacionarse.
- Participar en la organización y funcionamiento del grupo.
- Cooperar en la consecución de metas grupales.

El profesor no puede olvidarse de sus dos roles más importantes: su papel de instructor y su papel de líder impuesto. Y esto es así porque las relaciones profesor-alumno se caracterizan por ser una relación formal y de carácter asimétrico.

Son necesarias unas actitudes determinadas en el profesor:

- Que pueda favorecer la participación de los alumnos sin doblegarse a las demandas de los alumnos en los niveles de: organización del aula, funcionamiento del aula y de las clases y diseño particular del aula.
- Buscar siempre el mayor grado de consenso o compromiso de los alumnos en los asuntos que se refieren a la marcha del grupo.
- Establecer canales de comunicación fluidos entre profesores y alumnos y entre alumnos entre sí.
- Estar atentos a las demandas individuales de aquellos alumnos que presenten un alto grado de diversidad.

4. METODOLOGÍA COOPERATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La interacción entre iguales es positiva para la enseñanza y el aprendizaje siempre que la relación entre alumnos se produzca en determinadas circunstancias. Lo importante es la calidad de la interacción y no la interacción en sí misma.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

Podemos hablar de tres estructuras organizativas diferentes en el trabajo del aula:

- Estructura cooperativa: cuando los objetivos perseguidos están vinculados entre sí de tal manera que cada uno alcanza su objetivo si y solo si los demás hacen lo propio.
- Estructura competitiva: cuando los objetivos de los participantes están relacionados de tal manera que existe una correlación negativa entre su consecución por parte de los implicados.
- Estructura individual: cuando no existen relaciones entre los objetivos de los distintos participantes.

Con independencia de la edad de los alumnos, del contenido de la tarea o de la tarea misma, se ha demostrado que una metodología que utiliza técnicas cooperativas consigue un mayor rendimiento y una mayor eficacia en los participantes que las generadas por situaciones competitivas o individuales.

Si, como dice Vygotski, nuestras funciones mentales se desarrollan a través de las relaciones sociales; si se trabaja más y mejor en tareas que nos proporcionan algún tipo de recompensa y si resolver dificultades colaborando con otros nos ayuda a diferenciar lo objetivo de lo subjetivo. El trabajo en grupo organizado, en grupo cooperativo, es la mejor y más efectiva manera de aprender.

La metodología cooperativa, de este modo, aporta la posibilidad de una interacción, de una relación que educa y puede ser aprendida, que socializa, que compromete, que favorece un clima de colaboración y de diálogo. Es la mejor forma de aprender habilidades y actitudes, de autonomía, de pensamiento crítico, de empatía, de valoración de la diversidad, de aceptación y apoyo dentro del grupo, puesto que amplía el campo de experiencias del alumno, facilita el trabajo de investigación, permite la ayuda mutua. Y como consecuencia aumenta el rendimiento académico, la motivación por las tareas escolares.

Al mismo tiempo que favorece la integración de alumnos con necesidades educativas especiales. Las estrategias de aprendizaje cooperativo favorecen el aprendizaje de todos los alumnos. Aquellos que combinan la individualización con la cooperación son los más efectivos para alumnos con necesidades educativas especiales. La interacción entre los miembros de grupos heterogéneos reduce los prejuicios. Los alumnos ordinarios pasan a valorar más positivamente a los alumnos integrados.

La enseñanza cooperativa modifica las relaciones interpersonales en cantidad y calidad. Los grupos heterogéneos que cooperan en un objetivo común y que son reforzados por ello aumentan y mejoran los contactos entre alumnos dándose más interacciones positivas de apoyo, motivación, estimulación e implicación de los compañeros en el trabajo de grupo.

Los métodos cooperativos aportan al profesor la posibilidad de emplear tiempo de clase en actividades individualizadas, enseñanza personalizada, etc. También permite abrir el aula a nuevos profesionales. Aunque para ello se exige una formación específica en el uso de destrezas y técnicas cooperativas.

La cooperación intragrupo con competición intergrupos es superior a la competición individual en cuanto al rendimiento y productividad de los participantes. La cooperación sin competición intergrupos es superior a la cooperación con competición

4.1. Elementos y condiciones para el trabajo cooperativo

Según Johnson y Johnson (1997) sólo bajo ciertas condiciones se puede esperar que los esfuerzos cooperativos sean más productivos que los competitivos o individuales.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

Estas condiciones son:

- Si se percibe claramente una interdependencia positiva.
- Si se da una considerable interacción positiva cara a cara.
- Si se percibe claramente un compromiso individual y una responsabilidad personal para conseguir los objetivos del grupo.
- Si se usan frecuentemente las habilidades interpersonales y de grupo pequeño más relevantes.
- Si hay una valoración regular y frecuente del funcionamiento actual del grupo con el fin de mejorar la efectividad futura del mismo.

Las formas cooperativas que se pueden dar entre los alumnos pueden ser:

- Monitorización o tutoría: un alumno instruye a otro. Está indicado para el dominio de habilidades ya adquiridas pero sin perfeccionar.
- Colaboración entre iguales: supone el trabajo en común de alumnos que poseen un nivel similar. Resulta muy conveniente para el descubrimiento y aprendizaje de nuevas relaciones y habilidades.
- Aprendizaje cooperativo: agrupamiento con miembros heterogéneos y, en ocasiones, reparto de roles. Resulta indicado para la iniciación en los aprendizajes como para su profundización o perfeccionamiento.

Los rasgos comunes que definen el trabajo cooperativo son:

- Heterogeneidad.
- Pequeño tamaño.
- Meta común.

4.2. Técnicas de aprendizaje cooperativo

Las técnicas de aprendizaje cooperativo son estrategias didácticas, sistemáticas y estructuradas, que se pueden usar en distintas edades y materias escolares. Mayoritariamente han sido ideadas y desarrolladas en Estados Unidos e Israel, donde son evaluadas con frecuencia y comparadas entre sí.

En todas ellas el profesor organiza la clase en grupos de aprendizaje de cuatro a seis alumnos, de forma que cada uno de ellos sea en lo posible una representación de lo que es la clase en general, es decir, que en cada grupo haya alumnos de diferente nivel de rendimiento, de sexo, de distintas razas o grupos sociales y en los que puedan estar alumnos con necesidades educativas especiales, si los hay.

Todas estas técnicas comparten la idea del trabajo conjunto de los alumnos con la finalidad de aprender y todos los componentes del grupo son corresponsables del aprendizaje propio y el de los restantes miembros.

El trabajo asignado al grupo debe estar altamente estructurado y de esta forma, por ejemplo, han de conocerse de antemano los objetivos a conseguir por el equipo y los criterios de evaluación preestablecidos.

En todas las variantes del aprendizaje cooperativo se consideran de capital importancia estos tres principios básicos:

- a) Premios al equipo.
- b) Evaluación individual.
- c) Igualdad de oportunidades para triunfar.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

Estos programas han sido minuciosamente investigados y evaluados y se han demostrado mejoras en el aprendizaje escolar en comparación con los métodos tradicionales de enseñanza.

Además de su eficacia en el aprendizaje estrictamente académico, las evaluaciones valoran la adecuación de estas técnicas escolares para alumnos que proceden de ambientes familiares, sociales o étnicos diferenciados y también para alumnos con necesidades educativas especiales.

Un último aporte de las evaluaciones realizadas es el relativo a la actitud de los profesores que lo consideran muy práctico, eficiente y atractivo para los alumnos y para ellos mismos.

4.2.1. Grupos de investigación

Formación de grupos heterogéneos que realizan un trabajo de investigación aportando los miembros en función de su nivel de competencia. La estructura de esta técnica facilita que cada componente del grupo pueda participar y desarrollar aquello para lo que está mejor preparado o que más le interesa.

En resumen podemos decir que un método de estas características implica:

- a) Los alumnos eligen subtemas específicos dentro de un tema o problema general, que usualmente es elegido por el profesor. Los equipos, entonces, se subdividen en pequeños grupos en función de los aspectos a estudiar.
- b) Los estudiantes y el profesor planifican las metas concretas que se proponen y los procedimientos para aprender los temas seleccionados en el paso anterior.
- c) Los alumnos desarrollan el plan descrito en el paso anterior, mientras que el profesor sigue el progreso de cada grupo y presta la ayuda que le requieren.
- d) Los alumnos analizan y evalúan la información obtenida durante el paso anterior y planifican cómo resumirla para presentarla a sus compañeros de una forma atractiva.
- e) Cada equipo o una parte de él, presenta a sus compañeros el trabajo realizado, para que todos tengan de nuevo una visión global del tema general propuesto inicialmente.
- f) Alumnos y profesores evalúan la contribución a la clase como conjunto de cada trabajo de grupo. También puede terminar la actividad con un examen individual.

4.2.2. Rompecabezas

Repartir las tareas a realizar entre todos los grupos cooperativos (y entre todos los miembros de cada grupo) y posteriormente unificar el trabajo mediante la reunión de los expertos de cada grupo.

Es especialmente útil para las tareas de conocimiento en las que los contenidos pueden ser fragmentados en diferentes partes.

La técnica de aprendizaje cooperativo llamada rompecabezas utiliza grupos heterogéneos de cuatro o cinco alumnos. El profesor asigna los alumnos a los equipos maximizando la heterogeneidad en cuanto a niveles de habilidad, sexo, raza, etc. Cada miembro del grupo de trabajo recibe una parte de la información del tema que en su conjunto está estudiando el equipo. Después de que cada uno de los estudiantes ha leído y preparado su parte, se reúne con los compañeros de otros grupos que están tratando esa misma parte en "grupos de expertos" donde se discute la información y se buscan estrategias para explicar a continuación a sus compañeros. Después, cada estudiante vuelve a su grupo y enseña a sus compañeros lo que ha aprendido. Cada estudiante tiene, por lo tanto, una pieza del "rompecabezas", pero también debe aprender el resto de la información que poseen sus compañeros.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

Al final puede completarse con un examen individual para toda la clase con objeto de dar una nota individual a cada alumno. No existe, por lo tanto, una nota o puntuación para el equipo como tal. En este sentido, en tanto que el grupo no tiene una meta formal, se podría pensar que el grupo no es recompensado; pero, dado que cada alumno debe aportar a los demás de su grupo la información que él posee para que estos puedan obtener buenos resultados en los exámenes individuales (que son sobre toda la materia, no sólo sobre “su” parte), se puede asegurar que la recompensa cooperativa existe.

Una variación de esta técnica se puede dar en el sistema de evaluación, que se puede hacer sumando las notas de los exámenes individuales para formar las puntuaciones de los equipos.

Otra variación interesante consiste en cambiar el examen individual por un trabajo que requiera la información aportada por todos los miembros para pueda ser resuelto.

4.2.3. Torneos de equipos de aprendizaje

Se trata de organizar la clase en grupos cooperativos que compiten entre sí, respondiendo un miembro de cada grupo independientemente de su nivel de competencia.

Los componentes principales de este método son: equipos de cuatro-cinco alumnos y “torneos de aprendizaje”. El profesor asigna los alumnos a los equipos maximizando la heterogeneidad en cuanto a niveles de habilidad, sexo, raza, etc. La función primaria del equipo es preparar bien a sus miembros para hacerlo bien en el torneo.

El trabajo empieza con una presentación inicial por parte del profesor. Después éste da a los equipos distintas “fichas” que cubren los contenidos, similares a los que serán incluidos en los torneos. Los miembros de los equipos estudian juntos y se “examinan” unos a otros para estar seguros de que todos los miembros del equipo están preparados.

Después de este período de preparación, los miembros de los equipos deben demostrar lo aprendido en el torneo, que normalmente se hace una vez a la semana. Para el torneo, los alumnos se asignan a “mesas de torneo” en el que hay un representante de cada grupo. La asignación se realiza en función de las puntuaciones obtenidas en torneos anteriores; los alumnos que alcanzaron las puntuaciones más altas en el último torneo, en la mesa número 1; los segundos en la mesa número 2, y así sucesivamente.

Otra opción para asignar los alumnos a cada mesa es que el propio grupo asigne a sus componentes en función de la preparación del tema que están trabajando. Los alumnos compiten en cada mesa en representación de su equipo y sobre los temas tratados por el profesor y preparados en el grupo. El mejor de cada mesa gana puntos para su equipo, el segundo gana menos puntos y así sucesivamente (todos ganan puntos Ej.: 8, 6, 4, 2).

Dado que los alumnos están asignados a grupos de capacidad más o menos homogénea, cada estudiante tiene la misma posibilidad de contribuir a la puntuación global de su equipo, al igual que lo hacen “los más preparados”, ya que cada mesa aporta exactamente los mismos puntos.

Después del torneo, el profesor debe reconocer públicamente los equipos que mejores resultados han obtenido y cómo quedarán organizados los equipos para próximos torneos, para seguir respetando el criterio de adscripción homogénea.

4.2.4. Equipos de aprendizaje por divisiones

Se trata de un método similar, pero en el que la competición se realiza entre sujetos que tienen el mismo nivel de competencia.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

El método S.T.A.D. utiliza grupos heterogéneos de cuatro-cinco alumnos. El profesor asigna los alumnos a los equipos maximizando la heterogeneidad en cuanto a niveles de habilidad, sexo, raza, etc. La función primaria del equipo es preparar bien a todos sus miembros para hacerlo bien en el examen.

El trabajo empieza con una presentación inicial por parte del profesor. Después éste da a los equipos distintas "fichas" que cubren los contenidos, similares a los que serán incluidos en el examen. Los miembros de los equipos estudian juntos y se "examinan" unos a otros para estar seguros de que todos los miembros del equipo estarán preparados.

Los estudiantes realizan exámenes sencillos de unos quince minutos después de haber estudiado en sus respectivos grupos. Las puntuaciones de los exámenes se traducen a puntuaciones de equipo mediante un sistema llamado "rendimiento por divisiones".

Se comparan las puntuaciones en los exámenes de los mejores alumnos de cada grupo, y el que está a la cabeza de este grupo (su "división") gana puntos para su equipo, el segundo gana menos puntos y así sucesivamente (todos ganan puntos, Ej. 8, 6, 4, 2). A continuación, se comparan las puntuaciones en los exámenes de los segundos mejores, procediendo a igual distribución de puntos para sus equipos respectivos, y así sucesivamente.

De esta forma, se comparan los rendimientos de los alumnos sólo con los de un grupo de referencia de semejante nivel y no con toda la clase. Los alumnos saben a que división pertenecen, pero no interactúan con ningún miembro de ella. Este esquema posibilita que cada alumno pueda contribuir igualmente a su grupo, pero en función de sus posibilidades.

4.3. Incentivos y motivación para el trabajo cooperativo

En el trabajo cooperativo es importante que cada persona perciba que sólo podrá conseguir su objetivo si los demás también lo consiguen, que tenga claro que contribuye con el mismo peso que el resto de sus compañeros al éxito global del equipo. Para ello se utilizan distintas formas de recompensa:

- Puntuaciones o calificaciones individuales y grupales;
- La puntuación de un miembro del equipo elegido al azar como la puntuación individual de los otros miembros del equipo;
- Recompensa individual en función del rendimiento global del equipo;
- Evaluando también los objetivos relacionados con actitudes valores y normas, por ejemplo:
 - Los miembros del equipo trabajan y estudian juntos, cada uno de ellos siguiendo su propio plan de trabajo pero con la consigna que pueden y deben ayudarse entre ellos si alguien lo quiere. La puntuación que recibe el grupo es la media de las puntuaciones individuales de sus miembros, a la que se añade una puntuación específica que valora las habilidades de colaboración que han desarrollado a lo largo del trabajo en grupo.
 - Otra forma es que cada equipo se proponga objetivos relacionados con los contenidos relativos a normas, valores y actitudes, que se han propuesto para mejorar el funcionamiento del grupo o un aspecto del rendimiento común. Si todos los miembros del equipo consiguen estos objetivos, todos reciben una bonificación que se añade a su calificación individual.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

4.4. Los grupos de aprendizaje cooperativo

4.4.1. Principios para poner en funcionamiento un aula cooperativa.

1. Interdependencia positiva. En todos sus niveles:
 - De *objetivos*: sólo se pueden alcanzar los objetivos si los demás miembros del equipo también los alcanzan.
 - De *recursos*: compartir los materiales necesarios para realizar las tareas.
 - De *tarea o roles*. Un alumno no puede completar su tarea sin la de sus compañeros.
2. Responsabilidad individual. Necesidad del trabajo propio para la consecución del de los demás.
3. Interacción entre personas. A través de la comunicación, la participación en tareas, implicación, autonomía, socialización.
4. Habilidades sociales. Necesarias para el trabajo cooperativo. Las habilidades sociales son conductas aprendidas que también deben ser enseñadas y para hacerlo de forma sistemática deben de formar parte de la programación de las tareas. Antes de nada habrá que hacer una medición de la competencia del alumno en las habilidades que se pretende trabajar. Una buena manera es observando y casi siempre se pone de manifiesto una gran carencia de habilidades sociales en el trabajo en grupo: hablan todos a la vez y no se escuchan, se critican de forma agresiva, se enfadan fácilmente, no colaboran los unos con los otros, etc.

Hay una serie de habilidades sociales básicas que se deben aprender para trabajar en grupo cooperativo. Serían éstas:

- El elogio.
- Respetar los turnos de intervención.
- Defender las propias opiniones.
- Aprender a compartir.
- Pedir y ofrecer ayuda.
- Animar y motivar a los demás.

4.4.2. Papel del profesor

El profesor es el responsable de establecer las condiciones para la organización de la interacción. Estas condiciones serían:

- Especificar los objetivos perseguidos: se trata de que el profesor elija el método de trabajo a seguir, especificando los objetivos que persigue con esa organización.
- Selección del tamaño del grupo: el profesor seleccionará el tamaño de los diferentes grupos.
- Distribuir la heterogeneidad: atendiendo a que en cada grupo existan alumnos de los diferentes niveles competenciales que existan en el aula.
- Disponer físicamente del aula: disposición del espacio para el trabajo de los subgrupos.
- Proporcionar los materiales y explicaciones adecuadas: para que se adapten a la nueva estructura del aula.
- Explicar la tarea y la estructura cooperativa: es necesario que los alumnos entiendan la tarea a realizar y los criterios y normas a seguir.
- Observar las interacciones: el profesor estará atento a las interacciones que se producen en cada grupo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 MARZO DE 2010

- Evaluar los trabajos: una evaluación global y otra individual de las tareas realizadas.

4.4.3. Papel del alumno

- Comunicarse, dialogar, interactuar con sus compañeros.
- Implicarse y participar.
- Actitud positiva.
- Elaboración de su propio conocimiento.
- Reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.
- Adquirir autonomía necesaria para aprender a aprender.
- Cooperar y cohesionar el grupo.
- Sentirse protagonista de su propio aprendizaje.

5. BIBLIOGRAFÍA

Coll, C, Palacio, J y Marchesi, A. (2005). *Desarrollo psicológico y educación III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza Editorial.

Pozo, J.I. (1990). Estrategias de aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (eds.). *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza Editorial.

Autoría

- Nombre y Apellidos: Miguel Ángel Pérez Daza
- Centro, localidad, provincia: Lucena, (CÓRDOBA)
- E-mail: perezdaza15@hotmail.com