

Coord.
Pilar Arnaiz Sánchez
Jose. Emilio Linares Garriga

PROYECTO ACOOP

PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA



CAPÍTULO 3

Elementos estructurales en la organización de la tarea.

Jose B. García Pérez
José E. Linares Garriga
Mariano López Oliver.

PROYECTOS DE INNOVACIÓN / INVESTIGACIÓN
DENTRO DEL CONVENIO UNIVERSIDAD DE MURCIA Y
CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN Y EMPLEO.
CONVOCATORIA P. III 2010



PROYECTO ACOOP. PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

CAPÍTULO 3. Elementos estructurales de la tarea.

Jose B. García Pérez
José E. Linares Garriga,
Mariano López Oliver.

1. **La organización y disposición espacial del aula y sus componentes.**
2. **La organización de las Secuencias de la Actividad a utilizar: Secuencias Acoop.**
3. **Organizar la secuencia de los tramos aprendizaje: Rutinas Acoop.**



Introducción

Una vez descrita y caracterizada en el capítulo 1 que la “estructura del aprendizaje Acoop” depende de tres estructuras que marcan el continuum del desarrollo del aprendizaje cooperativo: *la estructura de la actividad, la estructura de la autoridad y la estructura de la finalidad*. En este capítulo vamos a tratar sobre los aspectos que afectan a la organización de esta estructura.

Partiendo de la definición que realizábamos en dicho capítulo, en el que, siguiendo a Pujolàs (2008, 121), definíamos “estructura de la actividad como el conjunto de elementos y de operaciones que regulan o condicionan en una clase, lo que hacen los alumnos y cómo lo hacen”, diremos que estructura de la actividad se compone a su vez de cuatro elementos: La tarea, la recompensa, las habilidades interpersonales y de equipo y la evaluación.

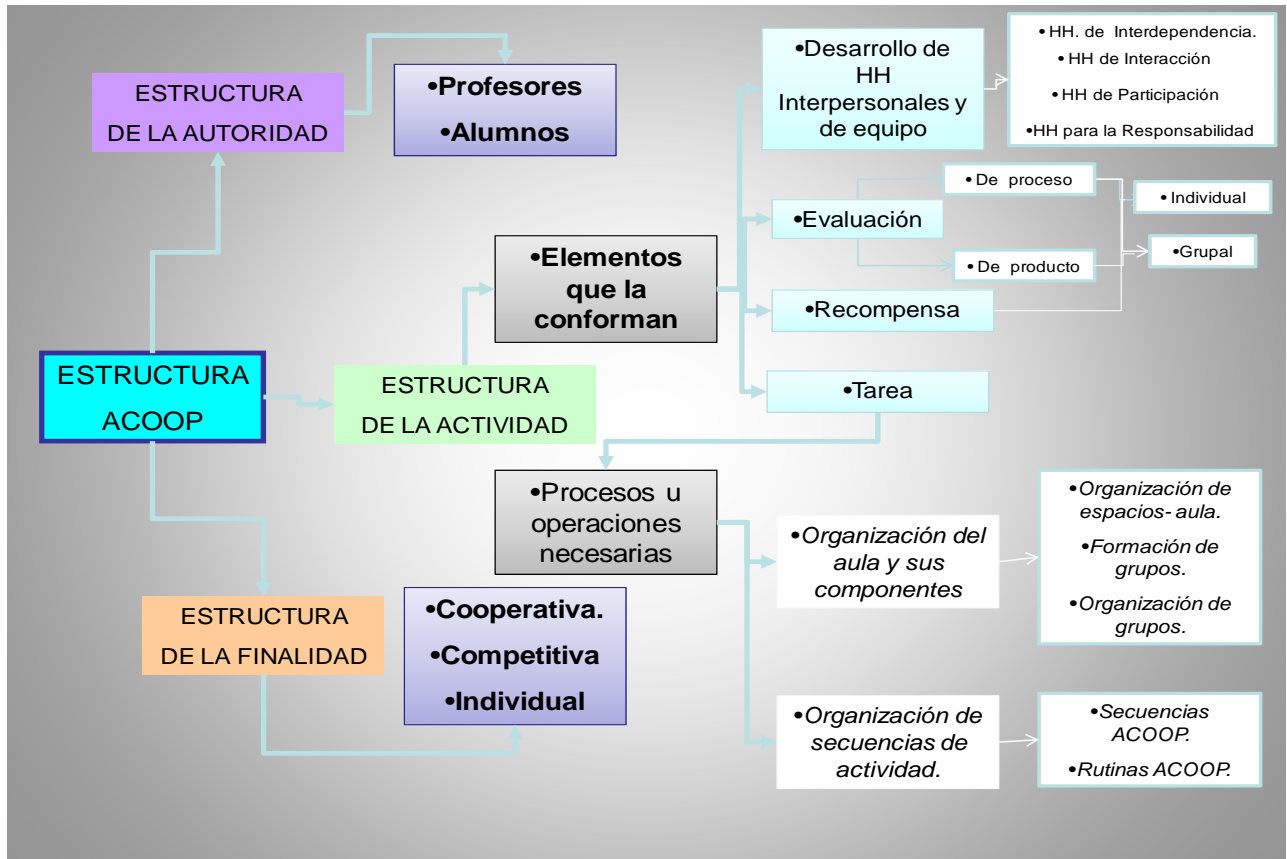
Para la implementación del elemento *tarea* se deberán desarrollar en tres procesos u operaciones:

1. La organización y disposición espacial del aula y sus componentes (clase y grupos).
2. La organización de secuencias de la actividad (que llamaremos *Secuencias Acoop* y *Rutinas Acoop*).

La puesta en juego de cada uno de estos elementos estructurales de la tarea y la relación que con ellos establecen docentes y alumnos, dotan al aprendizaje cooperativo de las fortalezas propias de esta metodología. (Cuadro 1.)



En este capítulo desarrollaremos el elemento tarea. Los elementos recompensa y evaluación serán tratados en el Capítulo 4 y el elemento habilidades sociales en el Capítulo 5.



2

Cuadro 1: Esquema de la estructura cooperativa ACOOP.

1. La organización y disposición espacial del aula y sus componentes.

1.1. La organización de de espacios-aula.

En cuanto a la organización de la clase, tenemos que tener en cuenta que el aula es el escenario de trabajo frecuente¹ en la docencia, y se convierte, por tanto, en el espacio básico de cooperación entre el alumnado.

La organización de este espacio y la distribución que se realiza del equipamiento mobiliario deben ser congruentes con la organización de la estructura de la actividad cooperativa que se quiere realizar por medio de las actividades o experiencias cooperativas. Para establecer dicha coherencia es preciso que la organización de ajuste a estas características:

¹ El lugar de docencia en ocasiones se traslada fuera del centro.



- La distribución de alumnos en mesas contiguas les facilita ayudarse unos a otros y su distribución debe permitir compaginar éste primer objetivo con el uso colectivo de los demás recursos y espacios del aula.
- Las mesas de los alumnos estarán colocadas de tal forma que la interacción y cooperación entre ellos sea posible.
- Los espacios de consulta y trabajo (biblioteca de aula, rincón de ordenador, espacio para asambleas, investigación, experimentación,...) serán accesibles a todo el alumnado e irán dotándose de los recursos que en cada momento sean necesarios.

Se trata de disponer la clase de forma que los miembros de cada grupo estén juntos, tengan acceso a todos los materiales y recursos y puedan intercambiar tanto materiales como ideas.

1.2. La formación de los grupos.

Una vez superado el primer nivel de intervención, en el que se comienza el desarrollo de las interacciones positivas en el grupo clase, y tras el proceso de trabajo por parejas como se plantea en el capítulo 5, se tratará de formar grupos esporádicos o grupos de trabajo discontinuo. Es decir, grupos de alumnos que en ocasiones realizarán un trabajo cooperativo. Se trata de comenzar a apostar por la idea de que el trabajo en equipo es un elemento potenciador del aprendizaje

Esta fase de implementación del aprendizaje cooperativo se inicia en el momento que el grupo-clase posee conciencia de grupo y se han creado en el alumnado las habilidades y destrezas básicas que permitan una interacción positiva entre sus miembros. Entonces es el momento de dar el salto y ofrecer al alumnado el reto de trabajar en equipos, más estables en el tiempo, ayudándose unos a otros. Se trata de comenzar a aprender juntos, de ayudarse a aprender y conseguir aprendizajes más duraderos.

Obviamente esta fase implica un salto cualitativo muy importante en lo que el trabajo en grupo se refiere. Es evidente que una cosa es que el alumnado haga algún “trabajo en equipo” o “trabajo grupal” y otra cosa muy distinta es tener estructurada la clase, con carácter más o menos permanente, en “equipos de trabajo” cooperativo, los cuales se ayudan y se animan mutuamente a la hora de aprender.

Trabajar en grupo no significa necesariamente trabajar de forma cooperativa. En el cuadro 2 presentamos las diferencias existentes.

Equipo de trabajo cooperativo	Trabajo en equipo
Interés por el máximo rendimiento de todos los componentes del grupo.	Interés por el resultado eficaz.
Petición de responsabilidades individuales y colectivas de la tarea asumida.	Rendición de cuentas solo a nivel de responsabilidad sólo grupal.
Grupos heterogéneos.	Grupos homogéneos o heterogéneos, pues esto no es una cualidad.



Liderazgo compartido.	Uno o varios líderes.
Responsabilidad de ayudar a los demás.	Elección libre de ayudar.
Meta: aprendizaje del máximo posible.	Meta: realizar la tarea.
Enseñanza de habilidades sociales.	Se dan por sabidas o no se contemplan las habilidades sociales.

Cuadro 2: Equipo de trabajo cooperativo/Trabajo grupal.

Visto todo lo anterior es evidente que la organización de los grupos es una cuestión central en el aprendizaje cooperativo. Organizar y distribuir el alumnado en grupos de alumnos para que cooperen y aprendan juntos es fundamental para que el desarrollo y la implementación posterior del proceso sea posible. Por ello, la formación de equipos es una tarea en la que el docente debe intervenir fehacientemente. Los grupos de alumnos deben constituirse en equipos de composición heterogénea.

Son muchos los autores que, cuando se trata de formar los “equipos de trabajo”, hablan de tener en cuenta aspectos relacionales e interactivos de los alumnos, para ello es importante observar:

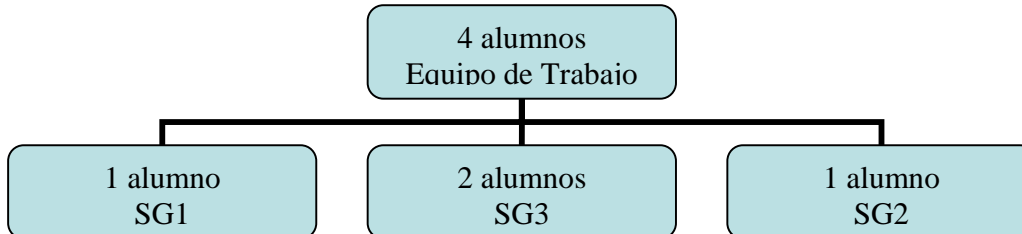
- *Las dinámicas, procesos y aprendizajes que hemos tenido durante la etapa de desarrollo de interacciones grupales positivas, de creación de grupo.* Esto nos ayuda a ver los alumnos que trabajan mejor juntos, cuales ayudan mejor y qué alumnos reciben ayuda, con quién lo hacen y de qué manera eso beneficia a todos.
- *Su composición sea heterogénea (en género, etnia, intereses, motivaciones, capacidades, etc.).* En cierto modo, cada equipo debe ser un reflejo del grupo clase con todas sus características.
- Respecto al número de miembros componentes, si bien es cierto que cuánto mayor sea el grupo más compleja será la organización interna y más difícil será cumplir el principio de “interacción simultánea” también es cierto que a mayor número de componentes del grupo (en relación a, por ejemplo, el trabajo por parejas) más probabilidad habrá para que haya siempre alguna persona que pueda ofrecer ayuda a otros para resolver un problema concreto.
- No podemos dejar la constitución de los grupos a que las características de la propia tarea indiquen el tamaño más apropiado del grupo. Cuando están formados los grupos base, las tareas deberán ajustarse al grupo y nunca al revés.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, una forma práctica establecida por Pujolás y Lago (2007) para constituir estos grupos es la de distribuir el «grupo clase» en tres subgrupos atendiendo a los niveles individuales de motivación y capacidad para ayudar.

- Subgrupo 1- (SG1) Alumnado con más motivación y capacidad para ofrecer y dar ayuda.
- Subgrupo 2- (SG2) Alumnado más necesitado frecuentemente de recibir ayuda.
- Subgrupo 3- (SG3) Alumnado que, depende de la tarea, ofrecerá o recibirá ayuda.



Los equipos de trabajo estarán constituidos, ordinariamente, por cuatro alumnos² como mínimo: un miembro perteneciente al Subgrupo 1; un miembro perteneciente al Subgrupo 2 y dos miembros del resto del grupo-clase. Aún así, esta situación es decisión de cada docente. (Cuadro 3).



Cuadro 3: Esquema para la constitución de grupos.

Los grupos esporádicos (o de trabajo discontinuo) heterogéneos, se formarán mediante estrategias diversas. En todas ellas, más o menos inducidas, el profesor deberá buscar la formación de los grupos buscando la máxima heterogeneidad y representatividad de las características del aula posible (de acuerdo al esquema representado en el cuadro 3) y al equilibrio entre el silogismo a mayor relación/ menor competitividad. Por tanto, el propio profesor o profesora puede, en caso de conveniencia, mediar en la distribución de los alumnos en los distintos equipos. Esto no significa, claro está, que no deba tener en cuenta las preferencias y las "incompatibilidades" que puedan darse entre los alumnos, pero difícilmente se asegura la heterogeneidad de los componentes de los equipos si éstos son "escogidos" por los mismos alumnos.

El nivel de heterogeneidad y la intervención del profesorado en la formación de los grupos es un tema que causa debate y controversia entre el profesorado.

A menudo son frecuentes los debates relacionados con los beneficios o perjuicios que la formación de grupos heterogéneos en cuanto a la habilidad o capacidad de sus componentes produce en los alumnos. Desde nuestra mirada inclusiva conviene que los grupos sean heterogéneos puesto que en estos grupos se da con más frecuencia una perspectiva más amplia en las discusiones, un pensamiento más elaborado y una mayor frecuencia en las explicaciones, tanto en dar como en recibir. Todo este proceso produce una mejor calidad del razonamiento y una mayor retención a largo plazo.

En relación a la intervención del profesorado en la formación de los grupos, también hay profesores que apuestan, en aras a una mejor interacción entre los miembros del grupo, que sean ellos mismos los que se elijan, en lugar del profesor el que los designe. Nuestra posición es clara: esta asignación será siempre mediada o inducida, teniendo en cuenta que nunca debe ser percibida como impuesta. Así, en general, el profesor es quien debe asignar el alumnado a los grupos teniendo en cuenta, en la medida de lo posible, los intereses de los mismos pero realizando el agrupamiento con personas diferentes en cuanto a capacidades, madurez intelectual, motivaciones, sexo, etnia, etc..

² El número de componentes de cada equipo está relacionado con su experiencia a la hora de trabajar de forma cooperativa: cuanto más experiencia tengan, más elevado puede ser el número de alumnos que forman un equipo. (2-4-6-...)



Aclarados estos puntos, podemos insistir, una vez más, que la «estructura del aprendizaje» depende del peso que se le otorgue a cada una de los elementos que lo forman (cuadro 1) y que el grado de autonomía y cooperación que sea capaz de poseer el grupo nos indica en qué medida ese grupo tiene la cualidad de ser cooperativo; es decir, en qué medida se dan en el equipo las cualidades que hacen que se pueda denominar cooperativo.

Por último, debemos hablar del tiempo de permanencia de los grupos formando un determinado agrupamiento. Podemos vislumbrar, con lo apuntado anteriormente, que no existe una fórmula exacta. Desde el proyecto ACOOP pensamos que los grupos permanezcan estables durante el tiempo suficiente como para tener éxito. Este tiempo durará, como mínimo hasta que todos sus miembros lleguen a interiorizar el concepto de “equipo” y a aprender a organizarse de forma autónoma, además de conseguir éxitos escolares colectivos. Este tiempo incluirá tanto el desarrollo de normas de comportamiento de las relaciones interpersonales (valorar las diferencias individuales; rechazar las desigualdades y las injusticias; dar importancia a valores como diálogo, cooperación, convivencia, respeto, solidaridad, ...), como la elaboración y asunción consensuada de sus propias normas.

1.3. La organización de los grupos³.

No nos cabe la menor duda que trabajando en equipo es la mejor forma de aprender a trabajar y a organizarse en equipo. A cooperar se aprende cooperando. Su organización interna se torna importantísima para conseguir tanto sus objetivos, individuales y comunes, como lo que haga cada uno en particular.

Un grupo es más cooperativo cuando los alumnos se ayudan más unos a otros para conseguir sus objetivos y para ello es necesario tener en cuenta los tres elementos organizativos siguientes:

- *Cargos y funciones:* todos los miembros del equipo desempeñarán un rol bien definido, con las funciones claras. Los roles establecidos en un equipo de trabajo cooperativo deben ser complementarios y rotativos para que pueda hacerse efectiva la *interdependencia positiva*.
- *Los planes del equipo:* se trata de formular objetivos de equipo, declaración de intenciones para un periodo de tiempo, (unidad didáctica, mes, trimestre). Se concreta el cargo de cada miembro del equipo, los objetivos a lograr, así como los compromisos individuales, de esta forma iremos desarrollando la *responsabilidad individual*
- *La revisión periódica de los planes del equipo* donde se evaluará el proceso de la organización y el trabajo cooperativo desarrollado, lo que hacen bien y aquello en lo que necesitan mejorar, haciendo de la evaluación y la autoevaluación, una tarea imprescindible del trabajo cooperativo.

³ Estos aspectos serán desarrollados en el capítulo 5.



2. La organización de las Secuencias de la Actividad.

2.1. Secuencias Acoop.

Concepto Acoop: «Secuencia de Actividad »

Organización de la actividad escolar que provoca una determinada interacción entre los participantes en la misma.

La intencionalidad de toda secuencia Acoop será promover la cooperación y la ayuda mutua.

Para saber si una secuencia de actividad promueve la cooperación hay que poder responder afirmativamente estas dos preguntas:

- a) ¿Todos los miembros participan activamente y con responsabilidad en la actividad?
- b) ¿Interactúan entre ellos, se corrigen, se ayudan, se animan, se apoyan...?

Es decir, debemos comprobar si se cumplen estrictamente dos de los requisitos fundamentales para poder afirmar que un aprendizaje se implementa desde una perspectiva cooperativa:

- Participación igualitaria: Todos los estudiantes han de participar activamente en la actividad. Nadie puede hacerlo por otro, ni debe hacerse siempre lo que uno dice. Debe darse la aportación responsable de cada uno, la cual –por supuesto- puede ser matizada, ampliada, modificada... por los otros miembros del equipo. Cada miembro del equipo debe aportar algo.
- Interacción simultánea: Dentro del equipo, los estudiantes deben animarse, ayudarse, apoyarse, corregirse... mutuamente, tanto por lo que se refiere a las producciones académicas como a su comportamiento y actitud.

Para comenzar a aplicar secuencias de aprendizaje, podemos convertir en secuencia de actividad Acoop, todas las estructuras de las actividades que desarrollamos en clase. Ello lo podemos hacer mediante una adaptación de cualquier dinámica de trabajo del aula en secuencia cooperativa, mediante un esquema de trabajo que contemple:

- Un componente de reflexión personal, activación de esquemas y conocimientos previos
- Una parte de interacción oral, espontánea o estructurada, y una parte de interacción escrita, habitualmente estructurada.
- Las dinámicas deben prever una parte de lectura interactiva o compartida de textos propios o ajenos.
- Las dinámicas también deben tener momentos para el desarrollo de habilidades sociales: felicitar, escuchar, corregir, esperar...
- Y una parte amplia de participación intensa de los alumnos: hablando, escribiendo, leyendo, corrigiendo, evaluando, creando materiales, reflexionando sobre su aprendizaje.

En el cuadro 4 se relacionan las Secuencias Acoop con los elementos básicos del aprendizaje cooperativo que propician y con el tipo de actividades que son susceptibles de ser utilizados.



En el **Anexo I** se relacionan una colección de Secuencias de Actividad Acoop.

SECUENCIAS ACOOP	ELEMENTOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO				TIPO DE ACTIVIDADES			
	1	2	3	4	A	B	C	D
LEEMOS JUNTOS								
SOLO- EN COMPAÑÍA-EN EQUIPO								
SIGUE LA RUEDA								
UN MOMENTO DEJAME PENSAR								
LAPIZ AL LAPICERO								
EL ELEGIDO								
JUEGO CON PALABRAS								
EL COLOR								
LOS CUATRO ESPECIALISTAS								
MAPA CONCEPTUAL MUDO								
ROMPECABEZAS CONCEPTUAL								
UNA IDEA								
EL COLOR								
EMPIEZO YO SIGUE TU								
CAJA DE DUDAS								
LETRAS PREGUNTONAS								
ELEMENTOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO.								
1. La interdependencia positiva. 2. La interacción simultánea. 3. La participación equitativa. 4. La responsabilidad individual.								
TIPO DE ACTIVIDADES.								
A. Para conocer ideas previas. B. Para comprobar la comprensión. C. Para ejercitar. D. Para resumir y sintetizar.								

Cuadro 4.

SECUENCIA DE ACTIVIDAD	PRESENTACIÓN MATERIALES	AGRUPAMIENTOS IMPLICADOS
Cualquiera de las expuestas y las diferentes combinaciones, totales o parciales, que se puedan realizar.	Tarjetas Relación de actividades Figuras Textos Mapas conceptuales mudos. Dominós Cartas	Parejas Equipo Clase



2.2. Rutinas Acoop⁴ y secuencias complejas de actividad cooperativa

Desde el Proyecto Acoop, pensamos que la mejor forma de utilizar el aprendizaje cooperativo para aprender es haciéndolo personal de cada profesor o maestro. Para ello lo más conveniente será establecer rutinas que favorezcan la estructura del aprendizaje en base a la organización, potenciación y desarrollo de las subestructuras que lo componen: Secuencias de actividad y Rutinas Acoop. Los cuadros 4 y 5, nos pueden guiar en la reflexión sobre los elementos que llevan a la elaboración de una rutina Acoop).

Una Rutina Cooperativa Acoop estará formada por varias Secuencias de Actividad o Secuencias Acoop, que incidiendo sobre la organización de la actividad, de la autoridad y de la recompensa, darán lugar a que una misma actividad reúna las características básicas del aprendizaje cooperativo. Su realización debe contemplar más de una sesión, y para su desarrollo es necesario un alto nivel de destreza cooperativa en alumnos y profesores.

Todas las Secuencias de Actividad Acoop pueden ser organizadas en diferente orden al objeto de diseñar una secuencia más compleja, que haga variada la tarea, e incida en el hecho de contribuir al desarrollo cooperativo de la misma. Esta secuencia más compleja es lo que denominaríamos una Rutina Cooperativa ACOOP.

RUTINA COOPERATIVA ⁵					
SECUENCIA ACTV. 1	SECUENCIA ACTV. 2	SECUENCIA ACTV. 1	SECUENCIA ACTV. 3	SECUENCIA ACTV. 3	SECUENCIA ACTV. 4

9

No existe un número de secuencias fijo para constituir la Rutina Cooperativa Acoop, sino que se han de organizar de manera que garanticen, al menos, los elementos que ya se definieron en el capítulo 1: **interdependencia positiva, interacción simultánea, participación equitativa, responsabilidad individual.**

Las siguientes técnicas, que se enumeran en el cuadro 6, tienen distinto origen. Existen muchas de estas secuencias publicadas y muchos autores las tienen catalogadas en dinámicas que podemos aplicar, tanto de forma directa como o adaptadas a la actividad a realizar y a los alumnos que la desarrollan.

Las diferentes secuencias complejas de actividad cooperativa o Rutinas tienen características que las definen y dependiendo su organización pueden ser utilizadas en diversos momentos de la actividad de aprendizaje y cooperación.

La utilización de las técnicas complejas se podrá iniciar cuando los alumnos cuenten ya con un cierto nivel de autonomía y destrezas cooperativas. En todas las Rutinas

⁴ Otros autores las denominan Técnicas complejas.

⁵ Ver ejemplo en Anexo II

3. Elementos estructurales de la tarea.



ELEMENTOS A TENER EN CUENTA PARA LA ELABORACIÓN DE UNA RUTINA ACOOP								
	TAREA	HABILIDADES SOCIALES	EVALUACIÓN				RECOMPENSA	
			Individual		Grupal		Individual	Grupal
			Proceso	Producto	Proceso	Producto		
Interdependencia positiva	Cada uno de los grupos elije un documento que deben leer y comprender.	Habilidades de ayuda	Nivel de interdependencia.			Exposición de los aprendizajes.		Puntos Acoop en tarea grupal
Responsabilidad individual.	Cada uno de ellos debe estar atento a la comprensión de su texto y a la ayuda de sus compañeros.	Internalización de las prácticas. Valoración de la actitud de ayuda		Actitud y desarrollo individual.		Evaluación mediante secuencias.		
Interacción Simultánea.	Los alumnos leen mediante una técnica de lectura compartida.				Nivel de interacción.		Puntos Acoop ayuda individual.	
Participación Equitativa	Todos los compontes realizarán un párrafo que se les asigna al azar.				Nivel de participación.	10		

(Cuadro 5)



Acoop será necesario explicar muy claramente las distintas fases de la Rutina y las diferentes Secuencias que la conforman.

Todas las Rutinas Acoop deben contener y explicar los criterios de éxito y las recompensas.

Otro elemento esencial de las Rutinas Acoop será establecer roles para asegurar un funcionamiento eficaz del grupo: alguien que dirija el trabajo, alguien que se encargue de preguntar al profesor cuando ningún miembro del equipo sabe cómo responder a una pregunta, alguien para verificar la corrección de las respuestas...

FINALIDADES DE LAS RUTINAS ACOOP	
1. Preparar pruebas orales y escritas.	
2. Aclarar dudas, realizar correcciones, contrastar repuestas.	
3. Procesar información.	
4. Fomentar el trabajo autónomo y la regulación.	
5. Interiorizar destrezas, procedimiento y rutinas.	
6. Promover la ayuda mutua.	
7. Presentar contenidos.	
8. Desarrollar estrategias de aprendizaje. (Aprender a aprender, planificación del trabajo...).	
9. Desarrollo de la capacidad de resolver problemas.	
10. Desarrollar trabajos de Investigación.	
11. Promover exposiciones orales.	
12. Evaluación (Responder a preguntas , ejercicios y problemas).	
13. Desarrollo destrezas de lectura y escritura tanto comprensiva como expresiva.	

11

TÉCNICAS COMPLEJAS ⁶		FINALIDADES												
SECUENCIAS COMPLEJAS	AUTOR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		Trabajo en equipo- Logro individual TELI	Robert Slavin											
Torneos de juegos por equipos (TJE)	Rober Slavin													
Rompecabezas	Rober Slavin a partir de Aronson													
Enseñanza acelerada por equipos	Rober Slavin													
Lectura y escritura integrada cooperativa	Rober Slavin													
Aprender Juntos	David y Roger Johnson													
Investigación grupal	Sharan y Sharan													

Cuadro 6. Secuencias complejas de la actividad cooperativa, también llamadas por otras autoras, técnicas complejas.

⁶ Ver desarrollo en Anexo III



ANEXO I. SECUENCIAS DE ACTIVIDAD ACOOP

SECUENCIAS ACOOP
1. LEEMOS JUNTOS
2. SOLO- EN COMPAÑÍA-EN EQUIPO
3. CUATRO-DOS -UNO
4. SIGUE LA RUEDA
5. UN MOMENTO DEJAME PENSAR
6. LAPIZ AL LAPICERO
7. EL ELEGIDO
8. JUEGO DE LAS PALABRAS
9. EL COLOR
10. LOS CUATRO ESPECIALISTAS
11. MAPA CONCEPTUAL MUDO
12. ROMPECABEZAS CONCEPTUAL
13. UNA IDEA
14. EMPIEZO YO SIGUE TU
15. CAJA DE DUDAS
16. LETRAS PREGUNTONAS
17. LA BARAJA DE LAS PREGUNTAS
18. EL ASESOR
19. LA LIGA

SECUENCIAS DE ACTIVIDAD ACOOP

1. LEEMOS JUNTOS

- A. Un alumno o una alumna de un equipo lee el primer párrafo de un texto. El resto deben estar muy atentos.
- B. A continuación, el alumno o la alumna siguiente (el segundo, siguiendo la dirección de las agujas del reloj) ha de explicar lo que ha leído y hacer un resumen.
- C. Los que vienen a continuación (el 3º y el 4º) dicen si el resumen es correcto y, si es necesario, lo matizan o lo amplían.
- D. El 2º alumno o alumna el segundo párrafo, el 3º hace un resumen, el 4º y el 1º dicen si es correcto, y así sucesivamente hasta que han leído todo el texto.
- E. Si hay alguna palabra que no entienden, incluso después de haber consultado el diccionario, el portavoz del equipo lo comunica al maestro o a la maestra, la cual lo pide a los demás equipos (que están leyendo el mismo texto). Si alguien lo sabe, lo explica y, además, dice como lo han deducido.



2. SOLO-EN COMPAÑÍA- EN EQUIPO

- A. Dentro del equipo, primero cada uno (SOLO) piensa cual es la respuesta correcta a una pregunta que ha planteado el maestro o la maestra.
- B. En segundo lugar, se colocan de dos en dos (EN COMPAÑÍA), intercambian sus respuestas, las comentan y escriben una respuesta común. Si los colocamos en grupos en base a los colores (Rojo, azul, verde, amarillo) podemos tener establecidos los colores que formarán las parejas.
- C. Finalmente, en tercer lugar, todo el equipo (EN EQUIPO) ha de decidir cuál es la respuesta más adecuada a la pregunta que les ha hecho el maestro o la maestra.

3. CUATRO –DOS - UNO

- A. El maestro o profesor entrega al equipo tres problemas o cuestiones a resolver. La primera la resuelven entre los cuatro.
- B. A indicación del maestro o profesor, los alumnos se dividen de dos en dos cada grupo y resuelven la segunda cuestión o problema. Pueden pedir ayuda a los compañeros y al final comparan los resultados.
- C. En un tercer paso, los estudiantes realizan la actividad propuesta de forma individual. Pueden pedir ayuda a los compañeros y al final comparan los resultados.

4. SIGUE LA RUEDA.

- A. El maestro encarga una tarea a los equipos (una lista de palabras, la redacción de un cuento, las cosa que saben de un determinado tema para conocer sus ideas iniciales, una frase que resuma una idea fundamental del texto que han leído o del tema que han estudiado, etc.).
- B. Un miembro del equipo empieza a escribir su parte en un folio y lo pasa al que tiene a su lado siguiendo la dirección de las agujas del reloj, para que escriba su parte de la tarea en el folio. Sigue la rueda.
- C. Y así sucesivamente hasta que todos los miembros del equipo han participado en la tarea.
- D. Cuando un miembro del equipo escribe su parte, los demás han de estar atentos, ayudarle, corregirle..., puesto que todos son responsables de la producción del equipo (no sólo de su parte...)

5. UN MOMENTO DEJAME PENSAR.

- A. Se hace una pausa en lo que se está haciendo (una explicación del profesor o de la profesora, antes de empezar a realizar un ejercicio, la realización de



unos ejercicios por parte de los alumnos...) para que los estudiantes, en equipos, planteen preguntas, expresen dudas..., sobre lo que se está haciendo.

- B. Transcurridos tres minutos, un portavoz de cada equipo, siguiendo un turno determinado, plantea una pregunta, una duda..., y el profesor o la profesora da la respuesta a cada una de ellas.
- C. Se realizan las vueltas que hagan falta, hasta que se hayan respondido todas las preguntas o todas las dudas.
- D. VARIANTE: Este momento individual puede ser la fase inicial antes de realizar el ejercicio y de ponerlo en común con la pareja o el equipo. También se puede plantar al final de la actividad para reflexionar sobre lo trabajado.

VARIANTE EVALUACIÓN INDIVIDUAL: Una vez resueltas las dudas, los miembros del equipo responde de manera individual en su folio personal (Que debe ser adaptado para favorecer la participación equitativa)

6. LAPIZ AL LAPICERO

- A. El maestro o la maestra da a cada equipo una hoja con tantas preguntas o ejercicios, sobre el tema que trabajan, como miembros tiene el equipo (generalmente cuatro). Cada estudiante debe hacerse cargo de la respuesta de una pregunta o de la realización de un ejercicio (debe leerlo en voz alta, debe asegurarse de que todos sus compañeros aportan información y comprobar que todos saben y entienden la respuesta consensuada).
- B. Mientras hablan sobre cómo se hace y deciden cuál es la respuesta correcta, los lápices de todos se colocan en lapicero que cada uno tiene en el centro de la mesa. Cuando todos lo tienen claro (el responsable de la pregunta o del ejercicio debe asegurarse de que todos lo tienen claro y saben qué deben hacer o qué hay que responder), cada uno coge su lápiz y escribe o hace en su cuaderno o en el dossier el ejercicio sobre el que están trabajando. En este momento ya no pueden hablar, sólo se puede escribir.
- C. Sucesivamente se hace lo mismo con los demás ejercicios, hasta que todos han completado toda la actividad.

7. EL ELEGIDO.

- A. El maestro o la maestra encarga una tarea (responder unas preguntas, resolver unos ejercicios, etc.) a toda la clase. Los alumnos, en su equipo de



base, han de hacer la tarea encargada, asegurándose de que todos sus miembros saben hacerla correctamente.

- B. Cada estudiante de la clase tiene un número (por ejemplo, el que le corresponde por orden alfabético). Una vez transcurrido el tiempo designado para hacer la tarea, el maestro o la maestra elige un número al azar de una bolsa donde hay tantos números como alumnos.
- C. El alumno o la alumna elegido, ha de explicar delante de todos la tarea que han realizado o, en su caso, debe hacerla en la pizarra delante de todos. Si lo hace correctamente, su equipo obtiene una recompensa en forma de elogio por parte del maestro o la maestra, y de felicitación por parte del resto de sus compañeros y compañeras de la clase.

8. JUEGO DE LAS PALABRAS.

- A. El maestro o la maestra escribe tiene unas tarjetas con palabras clave sobre el tema que están trabajando o que ya han terminado de trabajar, se reparten a los equipos.
- B. En cada uno de los equipos , cada estudiante debe construir una frase con una de estas palabras, o expresar la idea que hay “detrás” de una de estas palabras.
- C. Una vez la tenga escrita, debe mostrarla al resto de sus compañeros de equipo, que la corrigen, la amplían, la modifican, etc. Hasta “hacérsela suya” (de todo el equipo).
- D. Las palabras clave pueden ser las mismas para todos los equipos, o cada equipo de base puede tener una lista distinta de palabras clave. Las frases o las ideas confeccionadas con las palabras clave de cada equipo, que se ponen en común, representan una síntesis de todo el tema trabajado.

9. EL COLOR.

- A. El maestro/a asigna una tarea a los equipos y los miembros de cada equipo deciden cómo hay que hacerla, la hacen y deben asegurarse de que todos saben hacerla.
- B. Transcurrido el tiempo previsto, el maestro escoge al azar un color rojo, verde, azul o amarillo, asignado a los cuatro miembros de cada equipo.
- C. Los que tienen este color en cada equipo deben salir ante los demás y realizar la tarea (hacer el ejercicio, responder la pregunta, resolver la cuestión, etc.).
- D. Los que lo hacen bien reciben algún tipo de recompensa (un elogio por parte del maestro, el aplauso de todos, un «ACOOOP» para su equipo...).



- E. En este caso (a diferencia de la secuencia «El elegido»), un miembro de cada uno de los equipos (que están formados por cuatro alumnos) debe salir delante de todos, y todos los equipos, por consiguiente, tienen la oportunidad de obtener una recompensa.

10. LOS CUATRO ESPECIALISTAS

- A. El maestro o el profesor seleccionan 4 estudiantes de la clase que dominen un determinado tema, habilidad o procedimiento (que son “ESPECIALISTAS” en una determinada cosa).
- B. Se les pide que se preparen bien, puesto que deberán enseñar lo que saben a sus compañeros de clase.
- C. Un día se organiza una sesión, en cuya primera fase un miembro de cada equipo (que están formados por 4 estudiantes) deberá acudir a uno de los “4 ESPECIALISTAS” para que le explique o le enseñe lo que después, en una segunda fase, él deberá explicar o enseñar al resto de sus compañeros del equipo.
- D. De esta manera, en cada equipo se intercambian lo que cada uno, por separado, ha aprendido del “ESPECIALISTA” correspondiente.

11. MAPA CONCEPTUAL MUDO (Fuente Pujolas, P.)

- A. Al acabar un tema, como síntesis final cada equipo puede elaborar un mapa conceptual, un esquema que resuma todo lo que se ha trabajado en clase sobre el tema en cuestión.
- B. El profesor o la profesora guiará a los estudiantes a la hora de decidir entre todos qué apartados deberán incluirse en el mapa o esquema.
- C. Dentro de cada equipo se repartirán las distintas partes del mapa o esquema entre los componentes del equipo, de modo que cada estudiante deberá traer pensado de su casa (o hará en clase de forma individual o por parejas) la parte que le ha tocado.
- D. Después pondrán en común la parte que ha preparado cada uno, repasarán la coherencia del mapa o del esquema que resulte y, si es necesario, lo retocarán antes de darlo por bueno y hacer una copia para cada uno, que le servirá como material de estudio.
- E. Si el tema lo permite, cada equipo puede hacer un resumen –en forma de mapa conceptual o de esquema – de una parte del tema que se ha trabajado en clase.



- F. Dentro de cada equipo, se repartirán luego la parte que les ha tocado a ellos haciendo (cada uno, o por parejas) una subparte de la parte del tema que deben hacer en equipo.
- G. Más tarde, cada equipo de base expone al resto de la clase “su” mapa conceptual. La suma de los mapas conceptuales de todos los equipos de base representa una síntesis final de todo el tema estudiado.

12. ROMPECABEZAS CONCEPTUAL

- A. Esta secuencia (como la de los 4 especialistas) también es una versión simplificada de la técnica del Rompecabezas.
- B. Al empezar un tema nuevo, como actividad inicial se puede pedir a los estudiantes que, en cada equipo de base, determinen qué les gustaría saber o en qué aspectos del tema más o menos conocidos por ellos les interesaría profundizar.
- C. Después lo ponen en común y deciden los cuatro aspectos o cuestiones que interesan más a toda la clase.
- D. (Para tomar esta decisión, se puede utilizar la secuencia de elección, que, en síntesis, supone los siguientes pasos: cada estudiante puntúa, por orden de preferencia, los aspectos que más le interesan, poniendo un 1 al aspecto que más le interesa, un 2 al que le interesaría en segundo lugar, etc.; se ponen en común estas puntuaciones y el aspecto que obtiene una puntuación más baja es el que más interesa a toda la clase; estas puntuaciones, para que el procedimiento sea más ágil, pueden hacerse por equipos de base en lugar de hacerlas individualmente).
- E. En la primera parte de la siguiente sesión de clase de aquella materia, el profesor o la profesora reparte a cada miembro de los equipos de base una cartulina con el nombre de uno de los cuatro aspectos que se escogieron en la sesión anterior, teniendo en cuenta el grado de dificultad de la tarea y la capacidad del estudiante.
- F. A continuación, los estudiantes se reúnen en equipos más homogéneos según la tarjeta que les ha sido asignada y se ponen a trabajar a partir del material que les facilita el profesor. Las tarjetas pueden estar organizadas por colores en base al mismo grado de dificultad.
- G. Finalmente, en la segunda parte de la sesión cada estudiante retorna a su equipo y con la información que aporta cada uno han de completar un mapa conceptual “mudo” sobre el tema que han trabajado, que el profesor entrega a cada equipo.



13. UNA IDEA.

- A. El profesor o profesora invita a cada estudiante de un equipo a escribir una frase sobre una idea principal de un texto o del tema trabajado en clase.
- B. Cada estudiante escribe una frase, después la muestra a los demás miembros del equipo y entre todos la corrigen, la amplían, la modifican...hasta “hacérsela suya” (De todo el equipo).
- C. Después las ordenan siguiendo un criterio determinado y las escriben de nuevo, en limpio, en su cuaderno para que les sirva de resumen y de material de estudio

VARIANTE: Estas “ideas” (frases) pueden asociarse a una palabra. Posteriormente se puede confeccionar con las “ideas” (frases) de varios temas un juego a modo de Trivial.

14. EMPIEZO YO SIGUE TU.

- A. Se trata de una secuencia de actividad que se basa en la interdependencia que nace de la integración de aportes individuales.
- B. Se enseña a la clase la imagen o foto y se estimula oralmente la descripción de la foto en la lengua extranjera solicitando léxico de partes del cuerpo, ropa, preferencias y afecciones que deducimos de la foto, sentimientos, etc.
- C. Se divide la clase en parejas y se entrega a cada pareja la foto de una nueva persona. Uno de los miembros de la pareja (digamos A) empieza a describir a su compañero (en español) la persona de la foto. Después de 20 segundos el profesor dice “*vuelta!*”: A se para y B (el compañero) tiene que seguir la descripción de la foto donde la dejó A. Pasados otros 20 segundos el profesor vuelve a decir “*vuelta!*”, las partes vuelven a invertirse y así siguiendo hasta cuando el profesor quiera. Al terminar la descripción el profesor elige al azar un estudiante de cada pareja para que presente a la clase el personaje de su foto integrando todo lo que se ha dicho en su pareja. Se avisa a los estudiantes desde el principio de que la finalidad de la actividad es describir fluidamente el personaje de la foto integrando la aportación individual de los que forman la pareja.

15. CAJA DE DUDAS

- A. Cada alumno del equipo escribe en un tercio de folio (con su nombre y el nombre de su equipo) una duda que le haya surgido en el estudio de un tema determinado.



- B. A continuación, pasados unos minutos para que todos hayan tenido tiempo de escribir su duda, la expone al resto del su equipo, para que, si alguien puede responder su duda, lo haga. Si alguien sabe responderla, el alumno que la tenía anota la respuesta en su cuaderno. Si nadie del equipo sabe responder su duda, la entregan al profesor o a la profesora, el cual la coloca dentro de la “caja de dudas” del grupo clase.
- C. En la segunda parte de la sesión, el profesor o la profesora sacan una duda de la “caja de dudas” y pide si alguien de otro equipo sabe resolverla. Si no hay nadie que lo sepa, resuelve la duda el profesor o la profesora.

VARIANTE: Puede continuarse como la secuencia de “Letras preguntonas”.

16. LETRAS PREGUNTONAS.

- A. Se trata de una secuencia adecuada para ejercitar o repasar el tema o los temas trabajados hasta el momento y preparar el examen.
- B. Durante tres minutos aproximadamente cada equipo piensa una pregunta sobre el tema o los temas estudiados hasta el momento, que planteará al equipo que se encuentra a su lado, siguiendo la dirección de las agujas del reloj. Se trata de preguntas sobre cuestiones fundamentales (que consideren que podrían salir en un examen) sobre cuestiones trabajadas en la clase, pensadas para ayudar al resto de equipos.
- C. Pasados los tres minutos, el portavoz de un equipo plantea la pregunta al equipo siguiente, el cual la responde, y, seguidamente, el portavoz de este equipo hace la pregunta al equipo que viene a continuación, y así sucesivamente hasta que el último equipo hace la pregunta al primer equipo que ha intervenido, al que ha empezado la “cadena de preguntas”.
- D. Cada equipo tiene dos portavoces: uno para hacer la pregunta que han pensado entre todos y otro para dar la respuesta que han pensado entre todos.
- E. Si una pregunta ya ha sido planteada con anterioridad, no se puede repetir y se salta el equipo que la había planteado.
- F. Acabada la primera ronda, se dejan tres minutos más para pensar nuevas preguntas, pasados los cuales se iniciará una nueva cadena, pero en dirección contraria: cada equipo hace la pregunta al equipo que en la primera ronda les había hecho la pregunta a ellos.

VARIANTE: Se puede realizar, también, preparando una batería de preguntas en torno al tema, que cada equipo pasa al siguiente para su contestación y así sucesivamente.



VARIANTE EVALUACIÓN INDIVIDUAL: Las letras preguntonas pueden servir de actividad de evaluación individual.

17.LA BARAJA DE LAS PREGUNTAS

- A. Se trata de una secuencia adecuada para introducir, relacionar, ejercitar o repasar contenidos.
- B. Cada miembro del grupo preparará una serie de tarjetas (mínimo 2) con preguntas relacionadas con el tema, o de una parte del tema, las cuales llevarán en un lado la pregunta y en otro tres posibles respuestas por un tiempo determinado.
- C. Durante este tiempo los alumnos se ayudarán, se apoyarán y corregirán mutuamente.
- D. Una vez elaboradas, todos los miembros del equipo debatirán las respuestas y las estudiarán. El miembro del equipo que las ha realizado explicará y comentará a sus compañeros hasta asegurarse que todos conocen las respuestas.
- E. El profesor recogerá todas las tarjetas y las pondrá ordenadas por grupos.
- F. Ahora el profesor reparte a cada grupo las tarjetas que realizaron sus compañeros.
- G. Los alumnos de cada grupo se organizan para su estudio. El primero las lee, el de su derecha expone la respuesta, el siguiente explica el porqué y el último busca la respuesta en los documentos de estudio para asegurar la respuesta. Después rotan en los papeles.
- H. Esta operación se repetirá tantas veces como grupos haya en la clase.
- I. El profesor recogerá todas las tarjetas y las pondrá en un montón, a modo de baraja, mezclándolas delante de todos los niños.
- J. Ahora el profesor repartirá las tarjetas al azar entre los miembros del grupo. Cada uno de ellos deberá conocer la respuesta como éxito individual y colectivo.

18.EL ASESOR

Se trata de una VARIANTE de la Baraja de Preguntas:

- a. Se trata de una secuencia adecuada para introducir, relacionar, ejercitar o repasar contenidos.
- b. Cada grupo tiene un color de tarjeta.
- c. Cada miembro del grupo preparará una serie de tarjetas (mínimo 2) con preguntas relacionadas con el tema, o de una parte del tema, las cuales



- llevarán en un lado la pregunta y en otro tres posibles respuestas por un tiempo determinado.
- d. Durante este tiempo los alumnos se ayudarán, se apoyarán y corregirán mutuamente.
 - e. Una vez elaboradas, todos los miembros del equipo debatirán las respuestas y las estudiarán. El miembro del equipo que las ha realizado explicará y comentará a sus compañeros hasta asegurarse que todos conocen las respuestas.
 - f. El profesor recogerá todas las tarjetas y las pondrá ordenadas por grupos.
 - g. Ahora el profesor reparte a cada grupo las tarjetas que realizaron sus compañeros.
 - h. Un grupo de erige como Asesor de los compañeros de los otros grupos para ayudarles en las respuestas que desconozcan.
 - i. Los alumnos de cada grupo se organizan para su estudio. El primero las lee, el de su derecha expone la respuesta, el siguiente explica el porqué y el último realiza un esquema o dibujo de la misma. El asesor ratificará o refutará la respuesta dada. Después rotan en los papeles.
 - j. Esta operación se repetirá tantas veces como grupos haya en la clase.
 - k. El profesor recogerá todas las tarjetas y las pondrá en un montón, a modo de baraja, mezclándolas delante de todos los niños.
 - l. Ahora el profesor repartirá las tarjetas al azar entre los miembros del grupo. Cada uno de ellos deberá conocer la respuesta como éxito individual y colectivo.

19.LA LIGA (Secuencia Acoop para introducir al alumnado a la participación en torneos.)

- a. Los alumnos previamente y mediante otras Secuencias Acoop han preparado un tema o una serie de temas de la forma que el profesor les ha sugerido.
- b. La clase se dispondrá en 4 columnas y tantas filas como grupos heterogéneos haya en la clase. De derecha a izquierda se colocarán en cada fila los alumnos del mismo grupo ordenados por nivel de rendimiento.
- c. Los alumnos de cada fila participan respondiendo a un cuestionario de 10 preguntas relacionadas con los contenidos que se están trabajando y construidas de una forma similar a las de la hoja de ejercicios que se han desarrollado en clase, adaptada al nivel de cada fila.
- d. Finalizado el juego se reparten los puntos individuales a cada alumno en función del número de respuestas que haya contestado correctamente. Se



3. Elementos estructurales de la tarea.

suman los obtenidos por cada grupo, que sumados a los de otras ocasiones obtienen una clasificación en la Liga.

- e. La liga puede tener varios criterios para conseguir puntos Acoop y para clasificarse (Mejor puntuación de grupo, mejor puntuación individual, más constancia, progresión constante...)



ANEXO III ESTRUCTURAS COMPLEJAS DE COOPERACIÓN.

TRABAJO EN EQUIPO-LOGRO INDIVIDUAL (TELI)

(Slavin ,1999)

Correspondencia con Secuencias Acoop. Rutina 1

- Un momento, déjame pensar.
- Baraja de preguntas.
- Lápices en el lapicero.
- Sigue la rueda.(derecha e izquierda)
- Letras preguntonas (Individual desde una AC).
- Evaluación y asignación de recompensas.

Desarrollo de la Técnica.

1. Los alumnos se agrupan en equipos heterogéneos de cuatro miembros.
2. El profesor presenta los contenidos, teniendo presente la unidad TELI y los cuestionarios con los que trabajarán los alumnos.
3. Los grupos trabajan sobre el tema sirviéndose de una hoja de Ejercicios y otra de respuestas facilitada por el docente. Los Alumnos van ejercicio a ejercicio discutiendo sobre cómo solucionarlos, comparando sus respuestas y corrigiendo los errores que pueden cometer los compañeros. Una vez acordada una solución, la comparan con la hoja de respuestas que posee cada grupo. Si la respuesta es correcta, siguen adelante. Si no, vuelven sobre el ejercicio hasta conseguir resolverla.
4. Cuando todos han respondido a la hoja de ejercicio, el grupo debe asegurarse que todos sus componentes están preparados para la evaluación individual, que será muy similar a la hoja de ejercicios.
5. Una vez que el equipo ha decidido que está listo, cada alumno realiza una prueba o control individual sobre los contenidos trabajados en la unidad.

FASE EVALUACIÓN.

- El resultado de la prueba individual sirve tanto para la calificación de cada alumno (que puede seguir los cauces tradicionales de la evaluación), como para la asignación de una serie de puntos por superación, que no dependen tanto de la calificación obtenida por el alumno, sino de su comparación con el rendimiento anterior.
- Para establecer los puntos por superación, se compara la calificación de la prueba individual del estudiante con un “puntaje base” obtenido a partir de promedios de sus últimas evaluaciones individuales o de sus resultados en el curso anterior. De este modo cualquier alumno puede obtener el máximo de puntos por superación, siempre y cuando mejore su trabajo anterior.



- Finalmente, se reparten las recompensas a los equipos, en función de si el promedio de los puntos por superación de sus integrantes alcanza o no un criterio previamente establecido.
- Es imprescindible explicar los criterios de éxito y las recompensas.

TORNEO DE JUEGOS POR EQUIPOS (TJE)

(DeVries y Slavin, 1978)

Desarrollo de la técnica:

FASE 1

1. Presentación inicial por parte del profesor de los objetivos a conseguir y de la técnica a aplicar.
2. Formación de grupos de 4 - 5 alumnos, con adecuados niveles de heterogeneidad y con la finalidad de preparar al equipo para la fase 2 o de torneo.
3. Explicación del profesor y entrega a los equipos de ficha - recordatorio de los contenidos explicados por el profesor. Sobre estos contenidos se pregunta en el torneo.
4. Los alumnos de cada equipo estudian, resuelven dudas, se explican y se examinan entre sí, buscando la preparación idónea para el día del torneo.

Correspondencia con Secuencias Acoop. Rutina 2

- Un momento, déjame pensar.
- El asesor.
- La liga.
- Evaluación y asignación de recompensas.

FASE 2

1. Asignación de los alumnos a mesas de torneo de tres miembros cada mesa. La asignación se realiza colocando en la mesa 1 a los alumnos que obtuvieron las tres mejores puntuaciones en el torneo anterior, en la mesa 2 a los tres siguientes y así sucesivamente. En la primera sesión del torneo, como no existen puntuaciones previas, se hace la asignación en función de los datos que el profesor maneje sobre los rendimientos de los alumnos.
2. Celebración del torneo, normalmente una vez por semana. Los alumnos compiten en representación de su equipo y sobre los contenidos preparados cooperativamente en grupo.
3. Los alumnos preparados en grupo se asignan, por tanto, a mesas de torneo donde se encuentran con competidores de capacidades homogéneas y donde todos tienen las mismas posibilidades de contribuir a la puntuación global de su equipo.
4. El profesor puede plantear a cada mesa del torneo tareas de distinto nivel de dificultad, con tal que estas dificultades estén incluidas en la preparación previa del grupo.



FASE EVALUACIÓN.

- Finalizado el juego se reparten los puntos individuales a cada alumno en función del número de respuestas que haya contestado correctamente.
- Los puntos de los integrantes de cada grupo se suman y se dividen entre el número de sus miembros obteniendo la calificación grupal.
- Se reparten las recompensas grupales siguiendo el baremo establecido.

NOTA: Para el siguiente torneo las mesas cambian en función de los siguientes criterios:

- El alumno que más respuestas contestó en cada mesa pasa a la mesa inmediatamente superior, salvo en el caso de la mesa número 1, que es la de mayor nivel.
- El alumno que menos respuestas contestó pasa a la mesa inmediatamente inferior, salvo en el caso de la última mesa.
- El alumno que ocupó el segundo lugar en cuanto al número de respuestas permanece en su misma mesa.

JIGSAW II (PUZZLE O ROMPECABEZAS II)

(SLAVIN, 1983)

Correspondencia con Secuencias Acoop. Rutina 3

- El rompecabezas simple.
- El rompecabezas conceptual.
- Evaluación y asignación de recompensas.

Desarrollo:

1. Los alumnos se agrupan en equipos heterogéneos de cuatro miembros cada uno.
2. A todos los equipos se le asigna el mismo tema o conjunto de contenidos.
3. El tema se divide en sus diferentes partes o aspectos. Estas partes se reparten al azar entre los integrantes de cada equipo, de modo que cada uno de ellos se debe convertir en “experto” en uno de dichos apartados, haciéndose responsable del desarrollo del mismo partiendo de la información ofrecida por el profesor o buscada por ellos mismos.
4. Tras haber trabajado en su parte del tema de forma individual, cada miembro del equipo se reúne con los miembros de los demás equipos que han trabajado el mismo tema o contenido para contrastar y poner en común su parte del tema, sus investigaciones y dudas, profundizando en sus contenidos.



5. Una vez convertidos en «expertos» todos los miembros de cada equipo (cada uno en un contenido) vuelven a sus grupos de origen, donde exponen y comparten con sus compañeros los contenidos que han trabajado.
6. EVALUACIÓN:
 - o Cuando todos dominan el tema, el profesor realiza una prueba individual, que se evaluará igual que la técnica de TELI: comparando los resultados de la prueba con el puntaje base y extrayendo los puntos de superación individual.
 - o Se suman los puntos por superación individual de todos los integrantes del grupo y se promedian, dando como resultado la calificación grupal.
 - o Se reparten las recompensas de grupo.

ENSEÑANZA ACELERADA POR EQUIPOS (EAE)

(SLAVIN, 1994)

Correspondencia con Secuencias Acoop. Rutina 4

- Letras preguntonas.
- El asesor.
- El rompecabezas II.
- Letras preguntonas (variante evaluación)
- Evaluación y asignación de recompensas.

Desarrollo:

1. Tras una prueba de nivel se sitúa al alumno dentro de una secuencia de aprendizaje individualizada. Dicha secuencia es el resultado de la división de los contenidos del área en pequeñas unidades ordenadas de forma lógica y progresiva.
2. Dentro del grupo, cada alumno trabaja a su ritmo, con sus propios ejercicios, adecuados a su nivel de rendimiento. En este trabajo, el alumno recibe el apoyo del grupo, que le ayuda a resolver los problemas que puedan presentársele, corrigen sus errores y verifican su trabajo, sirviéndose para ello de las hojas de resultados.
3. Al finalizar una unidad, los alumnos responden a cuestionarios individuales, los cuales son corregidos por estudiantes que ya han superado ese nivel dentro de la secuencia.
4. Cada semana, el profesor suma el número de unidades terminadas por los integrantes del grupo y se otorgan recompensa en función de los criterios establecidos.



LECTURA Y ESCRITURA INTEGRADA COOPERATIVA.

(SLAVIN, 1999)

Desarrollo:

1. El docente explica los objetivos que se pretenden, los contenidos que se van a trabajar y las actividades a desarrollar.
2. Los equipos-base se subdividen en parejas con distinto nivel de lectura, que trabajarán en actividades adaptadas a su nivel. Las actividades que se proponen giran en torno a tres ejes:
 - Actividades de tipo cognitivo: tras leerse el uno al otro, los alumnos predicen lo que ocurrirá en el relato, responden a preguntas sobre la historia, hace prácticas ortográficas o de vocabulario, etc.
 - Actividades de tipo comprensivo: los alumnos resumen la historia, hallan la idea principal, etc.
 - Actividades de tipo expresivo: los alumnos participan en talleres de escritura en los que escriben bocetos, revisan y editan el trabajo de los compañeros y preparan textos para publicar en libros de equipo y clase.
3. Evaluación por parte de los compañeros del equipo de trabajo realizado por cada alumno.
4. Cuando el grupo determina que está preparado el alumno responde a una prueba individual.
5. El promedio de las pruebas individuales de cada alumno, sumado a los trabajos grupales de los talleres de escritura y comentarios de texto, dan el puntaje del equipo que servirán para otorgar las recompensas grupales.

APRENDER JUNTOS.

(Johnson & Johnson, 1994)

Desarrollo:

1. Los alumnos se agrupan en equipos heterogéneos de cuatro integrantes.
2. Los grupos trabajan con hojas de actividades especialmente diseñadas por el docente.



3. Cuando los grupos han terminado de trabajar con las hojas de actividades, realizan un único trabajo colectivo que entregan al profesor.
4. El trabajo grupal constituye la base de la evaluación sirviendo de base para otorgar las recompensas y reconocimientos.

INVESTIGACIÓN GRUPAL.

(Sharan, & Sharan, 1992)

Desarrollo:

1. Los alumnos seleccionan un aspecto específico dentro de la unidad que se está tratando en clase y se agrupan libremente en equipos de entre dos y seis integrantes con una tarea orientada, teniendo como condición la heterogeneidad de los miembros.
2. Los estudiantes, junto al profesor, planifican los procedimientos de aprendizaje específico que van a utilizar, así como tareas y objetivos coherentes con los temas específicos seleccionados.
3. Los alumnos desarrollan las tareas que se han propuesto, contando con la ayuda y coordinación del profesor.
4. Los estudiantes analizan y evalúan la información del paso anterior y planifican como se puede resumir de forma interesante para presentarlo y exponerlo a los compañeros.
5. Después, cada uno de los grupos deben intentar realizar una presentación interesante para inducir a los otros grupos a ampliar el tema, si así lo desean. Las presentaciones son coordinadas por el profesor.
6. El último paso es la evaluación tanto por parte del profesor como del grupo-clase a la aportación de cada grupo.



Bibliografía

CASCÓN SORIANO, F. (1995) **“La alternativa del juego I y II”** Edt. Los libros de la Catarata.

COLL, C (1984) **“Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar”**. *Infancia y Aprendizaje*. 27/28.

DIAZ AGUADO, M.J. (2003) **“ Educación Intercultural y aprendizaje cooperativo”** Edt. Pirámide

DEVRIES, D.L.; EDWARDS, K. J. & SLAVIN, R. E. (1978). «Biracial learning teams and four field experiments using teams-games-tournament». *Journal of Educational Psychology*, 70, 356-362.

JHONSON, D.W. y JOHNSON, R.T. (1993): **“Cooperative learning and Achievement.”** En S.SHARAN, *Cooperative Learning*. Praeger, New York.

JHONSON, D.W. y JOHNSON, R.T. (1994): *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (4.ª ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon

LINARES GARRIGA, J.E. (2004) **“ Programa de desarrollo de conductas de cooperación en el alumnado”** Consejería de Educación y Cultura Región de Murcia

PAGE, M. (1994) **“Apprendre en coopération en milieu hétérogène”** En F. Ouellet. *L'éducation interculturelle au Québec: l'enseignement d'une approche distincte*. Congrès de l'ACFAS, 1992 Université de Sherbrook. Montreal.

PRIETO NAVARRO, L (2007) **“ El aprendizaje cooperativo”** PPC Editorial y distribuidora, S.A. Madrid.

PUJOLÁS MASET, P (2001) **“Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria”** Ediciones Aljibe. Málaga

PUJOLÁS MASET, P (2004) **“Aprender juntos alumnos diferentes”** Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula. Eumo-Octaedro Barcelona.

PUJOLÁS MASET, P (2005) **“El cómo, el por qué y el para qué del aprendizaje cooperativo”** en Cuadernos de Pedagogía nº345, abril. pp 50-54

PUJOLÁS, P. Y LAGO, J.R. (2007) **“La organización cooperativa de la actividad educativa”**, en Bonals, J. y Sánchez Cano, M. (coords.): *Manual de asesoramiento psicopedagógico*. Barcelona: Editorial Graó



SERRANO, J.M. Y GONZÁLEZ-HERRERO, M.E. (1996) **“Cooperar para aprender ¿Cómo implementar el aprendizaje cooperativo en el aula?”**. Diego Marín. Murcia.

TORREGO, J.C. Y NEGRO, A. (2012) **“Aprendizaje cooperativo en las aulas”**. Madrid: Alianza Editorial.

SERRANO, J. M. y CALVO, M.T. (1994): **“Aprendizaje cooperativo. Técnicas y análisis dimensional”** Murcia: Fundación Cultural de Cajamurcia.

SHARAN, S. (1980): **“Cooperative learning in Small groups: Recent methods and effects on achievement, attitudes and ethnic relations”**. Review of Educational Research, 50.

SHARAN, S., & SHARAN, Y. (1992). Expanding cooperative learning through group investigation. Nueva York: Teacher's College Press

SLAVIN, R. E. (1994). *Cooperative Learning. Theory, Research, and Practice*. Boston: Allyn and Bacon.

SLAVIN, R. E. (1999). Aprendizaje cooperativo. Buenos Aires. Aique

SLAVIN, (1980) en ECHEITA, G. Y MARTÍN, E. (1990) **“Interacción Social y aprendizaje”**, pp55-57 en COLL, C, PALACIOS, J. y MARCHESI, A. (Comp): *Desarrollo psicológico y educación. Vol. III*. Madrid: Alianza.

SLAVIN, R.E. (1983). When does cooperative learning increase achievement? *Psychological Bulletin*, 94, 429-445.

ÚRIZ BIDEGÁIN, N. (Coord.) (1999) **“El aprendizaje cooperativo”** Fondo de publicaciones del Gobierno de Navarra. Navarra