

## **El cuaderno de equipo. Eje de la metodología de aprendizaje cooperativo en una asignatura del máster de Educación Secundaria.**

*The teamnotebook. Axis of the cooperative learning methodology in a Secondary Education master's subject.*

Guillermo Domínguez Fernández  
José Rafael Prieto García  
Francisco Javier Álvarez Bonilla

Universidad Pablo de Olavide  
Sevilla (España)

### **Resumen**

La asignatura "El Dpto. de Orientación y la tutoría Ed. Secundaria" se imparte dentro del Máster Universitario en Profesorado de E. S. O. y Bachillerato, F. P. y Enseñanza de Idiomas de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla). Esta asignatura ha supuesto la colaboración de diferentes departamentos y áreas de conocimiento de la Facultad de Ciencias Sociales. Se ha hecho uso del Cuaderno de Equipo como herramienta metodológica básica para el aprendizaje cooperativo. Se ha evaluado la valoración de la experiencia por parte del alumnado. Los resultados se centran en el aprendizaje de conceptos, sino especialmente en los componentes procedimental y afectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** Educación Superior, Formación de profesores de Secundaria, Educación cooperativa, Proceso de interacción educativa, Orientación pedagógica.

### **Abstract**

The "Department of Guidance and mentoring in Secondary Education" subject is included in the Master's Degree in Education at the Pablo de Olavide University (Seville). This subject meant the collaboration of different departments and disciplines of the Social Science's Faculty. Team Notebook has been the main methodological tool for cooperative learning and the way of assessing their learning experience. The results focus on concepts learning, especially the procedural and emotional components of teaching-learning process.

**Keys words:** Higher Education, Secondary teacher education, Cooperative education, Educational interaction process, Educational guidance.

## **Introducción. La colaboración desde la complementariedad entre profesores.**

En ocasiones, poner en marcha una asignatura por parte de diferentes áreas supone poco más que el reparto de créditos y de horarios. Éste podría haber sido el caso de la asignatura “El Departamento de Orientación y la Tutoría en la Educación Secundaria”. Incluida en el módulo de libre opción del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, se lleva desarrollando en la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla) desde el curso 2009-2010.

Sin duda que debemos presentar la experiencia del curso 2011-2012 como fruto de un trabajo colaborativo entre docentes de diferentes áreas de conocimiento de la Facultad de Ciencias Sociales de esta Universidad. Un trabajo cooperativo que supone partir del “No podemos hacerlo sin ti”, de la interdependencia positiva (Del Pozo y Horch, 2008) entre cada una de las áreas de conocimiento: Didáctica y Organización Escolar, Psicología Básica, Psicología Social y Trabajo Social. Por ello, ha sido muy relevante la relación interpersonal que el coordinador ha creado con el resto de docentes a través del liderazgo, la construcción de la confianza, la comunicación, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. A través del establecimiento de relaciones de reciprocidad y mutualidad (Álvarez, 2011) a lo largo de los diferentes encuentros con el resto de docentes, se consigue facilitar el desarrollo de la autonomía personal y la satisfacción de necesidades humanas básicas (seguridad, pertenencia, afecto, autoestima) de los docentes. El cuaderno de equipo ha sido el eje metodológico sobre el que cada uno de ellos ha ido estructurando su parte de la asignatura, realizando un seguimiento. Esto supone pasar del individualismo docente que supondría el mero reparto de créditos, como afirma Imbernón, (2007), al trabajo colaborativo y cooperativo para mejorar y transformar la práctica educativa en pro del propio proceso de enseñanza-aprendizaje y de la formación real de futuros profesionales de la Educación.

## **Delimitando el aprendizaje cooperativo en la educación secundaria y superior**

### **Características que definen el aprendizaje cooperativo**

Según Johnson y Johnson (1987), existe aprendizaje cooperativo dentro de un grupo cuando se produce interdependencia positiva entre sus miembros, asimilando los logros personales y los del grupo como aspectos básicos de su funcionamiento. “*La cooperación consiste en trabajar juntos para conseguir unos objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener los resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para los demás miembros del grupo*” Johnson, Johnson y Holubec (1999, p. 14).

La metodología de aprendizaje cooperativo que hemos desarrollado en la asignatura se centra en el modelo inclusivo (Pujolás, 2008), en el que las herramientas que aporta este enfoque permita una auténtica atención a la diversidad y el alumnado

pueda poner en juego todas sus capacidades (cognitivas, sociales, emocionales y personales). Se pretende ofrecer la oportunidad de pertenecer a la misma clase ordinaria y de aprender de sus iguales a toda la diversidad del aula (Stainback, 2001).

Desde estos planteamientos, el trabajo cooperativo no queda solo como posibilidad metodológica, sino que se convierte en un elemento formativo imprescindible (Solé, 1997). Sus planteamientos no se centran en el logro de los contenidos curriculares, sino que constituye una enseñanza que se dirige a formar a las personas en su totalidad. Supone, por tanto, el sustrato sobre el que manejar las diferentes competencias básicas establecidas en el currículo.

Podemos definir a un grupo como cooperativo cuando se establecen los siguientes requisitos, siguiendo a Pujolás (2008):

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

### **La agrupación del alumnado en el aprendizaje cooperativo y el uso del cuaderno de equipo**

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

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

#### **A. La cohesión de grupo.**

El objetivo de este ámbito es fortalecer las relaciones entre los miembros del grupo clase. Por tanto, se realizarán actividades y dinámicas que permita un clima favorable a la cooperación, la ayuda mutua y la solidaridad en el aula. Hacerse visible e identificarse como persona es otro de los objetivos de este ámbito. Otro de los objetivos de estas actividades es mostrar que la eficacia del trabajo en equipo es muy

superior a la del trabajo individual. El desarrollo de estas sesiones contribuye a una mejor convivencia, comunicación y desarrollo personal.

### **B. El trabajo en equipo como recurso.**

En este ámbito se pone en juego la diversidad de estrategias cooperativas, que pueden simultanearse con tareas curriculares y ha sido comprobada su eficacia en diferentes estudios como el aprendizaje de las matemáticas (Gavilan,1997), el aprendizaje de lengua (Marín,2005, Belana, 2011), sociales (Vilches y Gil, 2011), ya que suponen habilidades de trabajo grupal.

Podemos clasificar estas estrategias en dos tipos: Simples y complejas. Las **estrategias simples** son más fáciles de aprender e implementar y pueden realizarse diferentes a lo largo una misma sesión de clase, por ejemplo *parada de tres minutos*, permite conocer la opinión y dominio de lo materia que se está trabajando, *cabezas numeradas*, permite agrupar al alumnado por números y éstos representen al grupo a la hora de realizar una tarea o *lápices al centro*, que permite establecer una línea básica de funcionamiento en el grupo. Las **técnicas complejas** requieren por parte del profesorado y del alumnado un mayor conocimiento y dominio de aspectos básicos, aplicándose en varias sesiones de clase. Entre ellas podemos citar: Rompecabezas (Jigsaw), Aprendiendo juntos (Learning together), Grupos de investigación (Group Investigation), Las técnicas Student Team Learning (STL), Teams-Games-Tournament – TGT- (Torneos de aprendizaje por equipos), TAI - Team Assisted Individualization (Aprendizaje individual asistido por un equipo).

El objetivo central de todas estas técnicas es ayudar al profesorado en su proceso de enseñanza y aprendizaje a impartir sus contenidos desde un enfoque cooperativo.

### **C. Enseñar y practicar el trabajo en grupo utilizando el cuaderno de equipo.**

El objetivo de este ámbito es trabajar en grupos a través de un instrumento que permita consolidar al grupo y pautar las diferentes actuaciones que se realizan a través de un reparto equitativo de roles y con la aceptación de unas normas básicas de funcionamiento que deben ser firmadas por los miembros del equipo. Según Pujolás (2004) y Traver (2010), los cuadernos de equipo deben tener los siguientes apartados:

1. El nombre del equipo.
2. Una relación de los componentes del equipo. Es interesante que junto al nombre de cada miembro del equipo figuren sus principales aficiones y habilidades.
3. La relación de los roles o cargos que el equipo ha decidido para asegurar su funcionamiento, así como la descripción detallada de las funciones de cada cargo.
4. Las normas de funcionamiento consensuadas por el grupo clase y que cada equipo se compromete a cumplir y hacer cumplir.
5. Los distintos Planes del Equipo, en los que se hacen constar la distribución de los cargos que ejercerá cada miembro, los objetivos propuestos por el equipo y los compromisos personales, así como un breve resumen de la revisión.

6. Un diario de sesiones. Al final de cada sesión de trabajo en equipo, el miembro que ejerce el rol de secretario ha de hacer constar qué han hecho, acompañado de una valoración global.

De este modo se configura un nuevo rol del docente (en nuestro caso, universitario) que gira en torno a cuatro aspectos básicos:

1. Docente como mediador, ya que debe preparar las sesiones de trabajo y las estructuras de trabajo cooperativo más eficaces para la sesión, los recursos necesarios y la estructura del aula. En el funcionamiento del aula debe clarificar los objetivos de enseñanza, la formación de los equipos de trabajo, facilitar la cohesión grupal y animar en el desarrollo de las tareas.
2. Docente como observador que interviene cuando existe un conflicto o dudas en el trabajo de los grupos.
3. Docente como facilitador de la autonomía en el aprendizaje. El objetivo fundamental se centra en conseguir la mayor autonomía de aprendizaje del alumnado, por tanto, se debe organizar las actividades y los recursos para conseguir el máximo protagonismo del alumnado.
4. Docente como evaluador, que permita transmitir al alumnado procesos de análisis y reflexión desde un enfoque formativo (Sanmartí, 2007).

### **El aprendizaje cooperativo como encuentro personal y emocional a través del cuaderno de equipo.**

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

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

Desde el aprendizaje cooperativo, el docente universitario puede convertirse en un facilitador del cambio educativo del profesorado novel, un guía que promueve la

libertad del alumnado a partir de sus necesidades y sentimientos. Para ello, deben ponerse en práctica una serie de habilidades que promuevan la confianza colectiva, la comunicación y la escucha empática, el descentramiento del yo para saber situarnos en la perspectiva de los demás y ponerse bajo la piel del otro, así como la colaboración desde la complementariedad, la paridad, la reciprocidad y la capacidad para compartir (Domínguez y Álvarez, 2011).

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

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

1. Desarrollo de la habilidad de trabajo en equipo, al motivar la participación activa de todos los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. El pensamiento crítico, constructivo y lógico al enfrentar al alumno con situaciones conflictivas.
3. Búsqueda, selección, organización y valoración de información.
4. Creatividad para descubrir la solución.
5. Capacidad autocrítica o autoevaluación sobre su propio funcionamiento, así como co-evaluar a grupos de trabajo de iguales desarrolla la capacidad de detectar la necesidad de aprendizaje a lo largo de la vida.
6. Aprendizaje autónomo.
7. Desarrollo de habilidades de argumentación.
8. Resolución de conflictos, aprender a negociar y mediar.
9. Responsabilidad y honestidad.
10. Flexibilidad.
11. Planificación del tiempo en las exposiciones de trabajo.
12. Compromiso ético en base a una cultura del esfuerzo y del trabajo bien hecho.
13. Actitud de tolerancia, solidaridad, respeto a la diferencia.
14. Asertividad y empatía en las relaciones.

## **Enseñar y aprender a enseñar de modo cooperativo en el máster de educación secundaria**

### **Metodología de las sesiones de clase.**

La pretensión última de esta asignatura coincidía con la idea de base que explicitaba el director del máster. Se ha pretendido poner el énfasis en la dimensión comunitaria y social de la formación (Pavan, 2011) y contribuir al desarrollo del alumnado como miembros activos en la sociedad que les ha tocado vivir: La docencia en la Educación Secundaria. Así, se ha planteado el aprendizaje cooperativo como metodología básica de enseñanza y aprendizaje. Con ello se pretende ofrecer un taller experiencial, diverso y cooperativo al alumnado del máster, para que esté en disposición de asumir su rol de tutor en un contexto colaborativo y coordinado como es el Departamento de Orientación del Centro Educativo. En consonancia, los objetivos perseguidos por esta asignatura han sido los siguientes:

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

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

1. El marco de actuación del tutor en los centros de Educación Secundaria. En el que se partía de la delimitación terminológica y legal de la Orientación Educativa y la Tutoría en la Educación Secundaria, sus bases teóricas y modelos de intervención, para finalizar con el perfil del tutor.
2. La planificación de la Acción Tutorial en un Centro de Educación Secundaria. Describiendo el Plan de Orientación y Acción Tutorial como el elemento de

coordinación de los diferentes programas de intervención y de los profesionales implicados.

3. Los ámbitos y áreas de la Acción Tutorial. Fundamentado en el tipo de relaciones interpersonales a desarrollar entre los miembros los docentes, el alumnado y las familias en torno a las áreas de Apoyo a la Función Tutorial, Atención a la Diversidad y Orientación Académica y Profesional.

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

La formación inicial del profesorado de Educación Secundaria debe fundamentarse en la idea de que es el centro educativo el que educa, y los docentes tienen que ser expertos en colaboración, no en el profesor aislado (Marina, 2011). Enseñar “en” y “para” la sociedad del conocimiento, exige un replanteamiento de los significados tradicionales de ser profesor en la dirección de promover un aprendizaje “cognitivo profundo” (Montero, 2011). Esto supone enseñar y aprender a enseñar de modo diferente al que fueron enseñados: clase magistral vs aprendizaje cooperativo.

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

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



tradicionales de ser profesor en la dirección de promover un aprendizaje “cognitivo profundo” (Montero, 2011). Esto supone enseñar y aprender a enseñar de modo diferente al que fueron enseñados: clase magistral vs aprendizaje cooperativo.

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

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

El contenido teórico ha ido acompañado, siguiendo a Pujolás (2008) de dinámicas de cohesión grupal, la puesta en práctica de estrategias cooperativas simples y complejas y el desarrollo de un instrumento de trabajo grupal *el cuaderno de equipo*.

### **El cuaderno de equipo como eje metodológico de las sesiones de clase**

Ante el temor a la pérdida de control por parte del docente, no cubrir los objetivos, la existencia de cierto alumnado que se aprovecha de los demás, la responsabilidad de una evaluación justa,...(León, Felipe y otros, 2011) se hace necesaria una “herramienta” que permita la superación de estos límites y preocupaciones. Se utilizó el *cuaderno de equipo* para el desarrollo de la tarea grupal.

Mediante la utilización del cuaderno de trabajo se desarrollan mediaciones instrumentales que sirven para pautar y guiar el trabajo que se realiza, profundizando en una dimensión interaccionista del aprendizaje en grupo (Traver, 2010). Con ello, supone una herramienta para observar y evaluar el desarrollo de los grupos, permitiendo la autorregulación grupal e individual de los miembros. Siguiendo a Traver, los ejes que fundamentan el cuaderno de equipo son: ¿Quiénes somos?, ¿Qué pretendemos?, ¿Cómo nos organizamos?, ¿Qué hacemos? y ¿Cómo nos evaluamos? (Ver gráfico 1).



Fuente: Elaboración propia.

**Gráfico n. 1.** Ejes fundamentales del Cuaderno de Equipo y elementos que lo integran.

En el primer punto: **¿Quiénes somos?**, hay que dar nombre al grupo e identificar sus miembros, además de disponer de los datos de contacto que faciliten la comunicación. Esta fase de trabajo es fundamental, ya que permite que haya una comunicación fluida entre los integrantes del grupo.

En segundo lugar: **¿Qué pretendemos?**, debemos fijar los objetivos del proyecto y las pautas para la consecución de los mismos. Para iniciar la línea de trabajo debemos conocer las ideas previas del alumnado sobre la tutoría y la orientación en Educación Secundaria, tanto a nivel individual, como en el trabajo grupal. Los análisis previos suponen un material básico para valorar los progresos conseguidos al final del taller.

Para desarrollar la propuesta de aprendizaje cooperativo necesitamos de una estructura organizativa del grupo: **¿Cómo nos organizamos?** Para ello, es necesario acordar unas normas mínimas de funcionamiento. Compromiso individual y colectivo, así como una exigencia mutua, serán elementos básicos que deberán estar presentes en la composición de estas normas. Compromiso individual y colectivo, así como una exigencia mutua, serán elementos básicos que deberán estar presentes en la composición de estas normas. El liderazgo compartido debe ser eje de trabajo a lo largo de las diferentes sesiones, por tanto debe quedar bien definido y por escrito como nos organizamos en las diferentes sesiones. Los cargos básicos son: secretario, supervisor, moderador y mensajero, estos roles rotan dentro del grupo a lo largo de las sesiones. Estas tareas se realizan en la primera sesión, pero hay que revisarlas a lo largo de las siguientes.

A partir de este momento, estamos en condiciones de empezar a dar forma a nuestro proyecto de aprendizaje en grupo: **¿Qué proyectos compartimos y cómo los llevamos a cabo?** El marco de trabajo en este apartado corresponde a la elaboración de un proyecto de investigación utilizando la técnica cooperativa (Sharan y Sharan, 1992). Elegimos como referente la realización del programa para el Plan de orientación y acción tutorial (POAT) que se desarrolla como tarea en la asignatura. A partir de ella, hemos ido concretando diferentes fichas de trabajo que estructuran, orientan y permiten su implementación. El alumnado cuenta con una rúbrica de evaluación que le permitirá guiar su trabajo.

Finalmente, abordamos la cuestión relativa a la evaluación: **¿Cómo valoramos lo que hacemos?**, En el contexto de educación superior, es necesaria la participación del

alumnado en procesos de evaluación, desde un enfoque formativo que permita una mayor conciencia de los aprendizajes realizados. La evaluación y co-evaluación se realiza desde la primera sesión, en la que se delimitan los conocimientos previos individuales y grupales. En cada una de las sesiones siguientes se realizan procesos regulatorios sobre los conocimientos adquiridos que forman parte del proyecto de investigación. Éstos son recogidos en el cuaderno de equipo. Por último, en dicho instrumento se recogen las principales aportaciones sobre los aprendizajes y los trabajos realizados a través de un proceso reflexivo final y que supone el material de análisis del presente artículo. Las rúbricas de evaluación que aparecen en el documento facilitan la labor de síntesis y orientan la tarea de manera escalonada.

## Resultados obtenidos a través de los cuadernos de equipo

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

DIFICULTADES	PROPUESTAS DE MEJORA
<b>Uso deficiente del tiempo dentro del grupo</b>	Utilización eficaz del tiempo a partir del ejercicio eficiente de los roles
<b>Falta de responsabilidad individual</b>	Planificación y organización de la tarea individual dentro del grupo
<b>Dispersión en los diálogos</b>	Comunicación fluida partiendo de la escucha y la concreción en la exposición de las ideas

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla n. 1.** Síntesis de las dificultades encontradas en el trabajo cooperativo y de las aportaciones para las propuestas de mejora.

Por un lado, se propone un uso eficiente del tiempo y de los roles dentro del grupo para mejorar su eficacia. El alumnado lo expresa de diferentes formas:

*“Asignación de roles y cumplimiento de los mismos”.*

*“Ser más eficientes en el desempeño de nuestros roles”.*

*“Mejorar la cohesión grupal para aumentar la eficacia del grupo”.*

Fuente: Recogido en las propuestas de mejora de los cuadernos de equipo 2011-2012.

Además, ello debe concretizarse en una correcta planificación del trabajo individual para que ello repercuta en el resultado grupal:

*“Concretizar más las actividades y encuadrarlas en el organigrama”.*

*“Nos tenemos que coordinar mejor en la planificación del trabajo”.*

*“Nos ha costado mucho esfuerzo encauzar el trabajo, deberíamos haberlo pensado u organizado mejor anteriormente”.*

*“Dedicar más tiempo a poner en común las tareas realizadas por los distintos miembros.”*

Fuente: Recogido en las propuestas de mejora de los cuadernos de equipo 2011-2012.

Y por último, pero no menos importante, dentro del grupo debe generarse una comunicación fluida que parta de la escucha y la concreción en la exposición de las ideas:

*“No dispersarnos tanto hacia otros temas o profundizar demasiado en determinados temas”.*

*“Se debería escuchar y valorar más el porqué de las argumentaciones de las ideas individuales”.*

*“Hay que ser más práctico y sencillo”.*

Fuente: Recogido en las propuestas de mejora de los cuadernos de equipo 2011-2012.

En cuanto a la **adquisición de nuevos aprendizajes**, los estudiantes participantes en esta experiencia han centrado sus aportaciones en torno a los procesos de adaptación del tutor al aula, a las dinámicas de gestión y cohesión de grupos, al fortalecimiento del clima de aula, los procesos de toma de decisiones y las estrategias de aprendizaje cooperativo, para incorporarlos como procedimientos “automatizados” en la futura función docente.

*“Para nosotros, trabajar en grupo siempre es satisfactorio porque es una forma de enriquecernos con las ideas tan distintas que cada miembro aporta. Lo bueno de nuestro grupo ha sido las distintas personalidades que tenemos y que cada uno viene de una carrera diferente, lo cual es positivo para que haya diferentes puntos de vista.*

*La coordinación en la temporalización ha sido rigurosa, cumpliendo los objetivos marcados al iniciar el trabajo y terminándolo para la fecha prevista.*

*Estamos satisfechos con el trabajo realizado y las aportaciones de cada uno de los miembros del grupo. Así como con el aprendizaje que ello ha supuesto.”.*

*“En general, la experiencia de haber trabajado en equipo ha sido muy positiva, ya que nos hemos enriquecido con experiencias reales de otros compañeros.”*

Fuente: Recogido en la valoración grupal de los cuadernos de equipo 2011-2012.

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

*“Hemos creado un grupo desde la relación personal como profesional. Ha sido buena y el desarrollo de nuestro trabajo eficaz. Por tanto, la interacción del grupo ha sido coherente con el transcurso del taller.*

*Con respecto al esfuerzo y cumplimiento de compromisos hay que destacar que el grupo ha tenido todo el interés para alcanzar los objetivos propuestos.”*

*“Desde nuestro punto de vista los resultados han sido muy buenos, tanto en el trabajo como en clase, como en nuestra relación individual.”*

## Conclusiones

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

La universidad española se encuentra cada vez más lejos del ideal que supone la formación de profesionales docentes competentes para la tarea que reclama la educación del siglo XXI y, como afirma Pérez Gómez (2010), continua estando saturada de clases magistrales, toma pasiva de apuntes y reproducción fiel en los exámenes. Pérez Gómez continúa apuntando que la estrategia privilegiada para esta formación del docente ha de consistir en implicar al alumnado en teorizaciones prácticas, disciplinadas e informadas sobre su propia práctica, a través de procesos de investigación/acción cooperativos. El aprendizaje cooperativo contribuye, básicamente, a desarrollar la competencia lingüística, la competencia para aprender a aprender, la competencia en autonomía e iniciativa personal, la competencia social y ciudadana, así como competencia para el tratamiento de la información, como se recoge en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establece las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. El trabajo cooperativo a través de grupos eficientes y productivos, como es el caso de la experiencia que se presenta, supone entre otros:

- Los miembros se comprenden y se aceptan mutuamente.
- La comunicación es abierta.
- Los miembros se sienten responsables de su propio aprendizaje y su propia conducta.
- Los miembros cooperan.
- Existen unos procesos establecidos para la toma de decisiones.
- Los miembros se enfrentan a sus problemas y resuelven sus conflictos en forma constructiva (Pallarés, 1993).

No podemos dejar pasar por alto el lado humano del aprendizaje (Korthagen, 2010), sus miedos, esperanzas, necesidades, valores y misiones específicas o individuales. Los profesores que definen, enseñan y animan comportamientos cooperativos, proponen expectativas, asignan papeles y dan una retroalimentación específica. Ello incluye el desarrollo de habilidades interpersonales como el liderazgo, la construcción de la confianza, la comunicación, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. Se trata, por tanto, de habilidades necesarias para promover “La

*equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.”, como propugna la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

Del mismo modo que cambian día a día las funciones del docente, cambian también las estrategias metodológicas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estrategias que no se centran únicamente en el espectro de lo conceptual o disciplinar, sino especialmente en componentes procedimentales y afectivos como la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción cara a cara, las habilidades interpersonales y el seguimiento de la intervención y proceso de enseñanza-aprendizaje. De hecho, entre las orientaciones metodológicas, recogidas en el Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía aparecen varias relacionadas con el trabajo en equipo.

- 1. Los centros docentes elaborarán sus propuestas pedagógicas para esta etapa desde la consideración de la atención a la diversidad y del acceso de todo el alumnado a la educación común. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismo y promuevan el trabajo en equipo.*
- 2. La metodología didáctica en esta etapa educativa será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula e integrará en todas las materias referencias a la vida cotidiana y al entorno del alumnado.*

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

También, para los profesores universitarios, esta interacción con otros colegas, y la colaboración entre ellos se ha convertido en una herramienta imprescindible para favorecer una práctica reflexiva. La propuesta de una estrategia cooperativa de aprendizaje supone un recurso esencial para alcanzar la máxima eficacia en la labor docente universitaria.

## **Bibliografía**

- Álvarez, F.J. (2011). *Asesoramiento externo al profesorado y Orientación Educativa*. Editorial Académica Española. Alemania.
- Astin, A. (1993). *What Matters in Collage. Four critical years revisited*, San Francisco, Jacsey-Boss.
- Domínguez, G.; Álvarez, F.J. (2011). *Calidad educativa y el proceso de asesoramiento entre profesionales de la Orientación y la docencia*. M.L. Sanchíz; M. Martí; I.

- Cremades. *Orientación e intervención educativa. Retos para los orientadores del siglo XXI*. Tirant lo Blanch. Valencia, 331-344.
- Batalloso, J.M. (2007). La orientación educativa: Perspectiva ética e ideológica. En A. Lledó (Coord.). *La Orientación educativa desde la práctica*. Fundación ECOEM. Sevilla pp. 15-38.
- Belana, R. M. (2011). Aprendizaje cooperativo y mejora de la comprensión lectora. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 206, 63-66.
- Bisquerra, J. (2011). Educación emocional y orientación psicopedagógica. M.L. Sanchíz; M. Martí; I. Cremades. *Orientación e intervención educativa. Retos para los orientadores del siglo XXI*. Tirant lo Blanch. Valencia, 23-46.
- Carballo, R. (2005). Aprender haciendo en grupo. M.C. Chamorro; P. Sánchez. *Iniciación a la docencia universitaria*. ICE de la Universidad Complutense, Madrid, 135-160.
- Contreras, J. (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista interuniversitaria del profesorado*, 68, agosto, 61-82.
- Del Pozo, M.; Horch, M. (2008). Estructuras de aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Pedagogía* (376), 69-71.
- Gavilan, B. P. (1997). El aprendizaje cooperativo: Desde las matemáticas también es posible educar en valores. *Revista de Didáctica de las Matemáticas.*, 13, 81-94.
- García, A; Troyano, Y. (2010). Aprendizaje cooperativo en personas mayores universitarias. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 32 (1), 7-24.
- Johnson, D.W.; Johnson, R.T.; Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires. Paidós.
- Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía. BOJA 156 de 08/08/2007.
- Imbernón, F. (2007). *La formación permanente del profesor. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Editorial Graó.
- Korthagen, F.A.J. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria del profesorado*, 68, agosto, 83-102.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE número 106 de 4/5/2006
- León, B.; Felipe, E.; Iglesias, D.; Latas, C. (2011). El aprendizaje cooperativo en la formación inicial del profesorado de Educación Secundaria. *Revista de Educación* (354), 715-729.
- Marín, S. (2005). Aprender lengua en equipos cooperativos. *Rev. Cuadernos de Pedagogía*, nº 345.
- Marina, J.A. (2011). Los docentes, conciencia educativa de la sociedad. *CEE Participación Educativa*, 16, marzo, 2-3.
- Montero, L. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *CEE Participación Educativa*, 16, marzo, pp. 69-88.

- Pallarés, M. (1993). *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid. Publicaciones ICCE.
- Pavan, A. (2010). Quale educazione per il XXI secolo? *Encuentro Pedagógico Europeo*, Cadine (TN - Italia) 9-10 octubre. Material policopiado.
- Pérez Gómez, A.I. (2010). Nuevas exigencias y escenarios para la formación docente en la era de la información y de la incertidumbre. *Revista interuniversitaria del profesorado*, 68, agosto, 17-16.
- Pujolás, P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona. Graó.
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Solé, I. (1997). Reforma y trabajo en grupo. *Rev. Cuadernos de Pedagogía*, nº 255.
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona. Graó.
- Stainback, S.; Stainback, W. (2001). *Aulas inclusivas*. Madrid. Narcea.
- Traver, A.; Rodríguez, M (2011). *Los cuadernos de aprendizaje en grupo*. Valencia. Novadors- La Xara Edicions.
- Vilches, A. Gil, Daniel. (2011). El trabajo cooperativo en las clases de ciencias. *Alambique Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 69, 732-79.

Cita del artículo:

Domínguez Fernández, G.;Prieto García, J. R.; Álvarez Bonilla, F.J. (2012). El cuaderno de equipo. Eje de la metodología de aprendizaje cooperativo en una asignatura del Máster de Educación Secundaria. *Revista de Docencia Universitaria. REDU. Monográfico: Buenas prácticas docente en la enseñanza universitaria*. 10 (1), 239-255. Recuperado el (fecha de consulta) en <http://redaberta.usc.es/redu>



## Acerca de los autores

---



### **Guillermo Domínguez Fernández**

***Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)***

Dpto. Ciencias Sociales

Mail: [gdomfer@upo.es](mailto:gdomfer@upo.es)

Doctor y profesor titular de la UNED, UCM y Universidad Pablo de Olavide. Director del Máster universitario Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad Pablo de Olavide. Ha sido director del Departamento de Ciencias Sociales, Director del Vicerrectorado y en la actualidad es Decano de la Facultad de Ciencias Sociales. Ha participado en diferentes proyectos con el CNICE del MECD, I+D, excelencia y proyectos LIFE europeos relacionados con las Tecnologías de la Información y la Comunicación y con la Evaluación y Gestión de Centros Educativos.



### **José Rafael Prieto García**

***Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)***

Dpto. de Ciencias Sociales

Mail: [jrprigar@upo.es](mailto:jrprigar@upo.es)

Doctor en Psicología por la Universidad Pablo de Olavide. Asesor de formación en el Centro de profesorado de Sevilla. Orientador del IES Torre del Rey de Pilas. Profesor asociado del área de Psicología Básica del Dpto. de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide y de la asignatura “El Departamento de Orientación y la Tutoría en la Educación Secundaria” dentro del máster de Educación Secundaria de la UPO.



### **Francisco Javier Álvarez Bonilla**

***Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)***

Dpto. de Ciencias Sociales

Mail: [fjalvbon@upo.es](mailto:fjalvbon@upo.es)

Doctor en Pedagogía por la Universidad de Sevilla. Larga trayectoria en la formación permanente del profesorado en torno a la orientación educativa, la convivencia escolar y las TICs. Profesor asociado del área de D. O. E. del Dpto. de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide desde 2009. Coordinador principal del proyecto de implementación de Sistemas de Acción Tutorial en los estudios de Grado de la UPO. Coordinador de la asignatura “El Departamento de Orientación y la Tutoría en la Educación Secundaria” dentro del máster de Educación Secundaria de la UPO.



