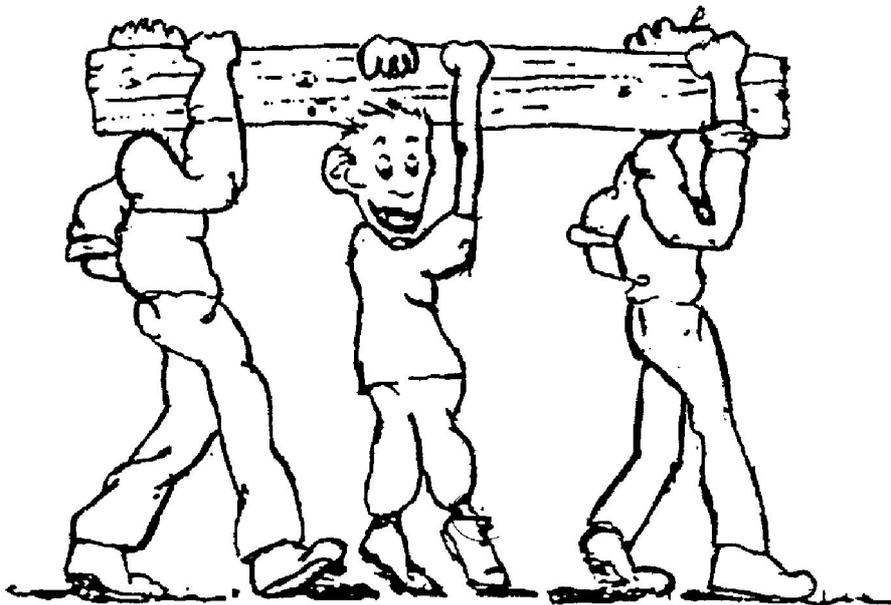
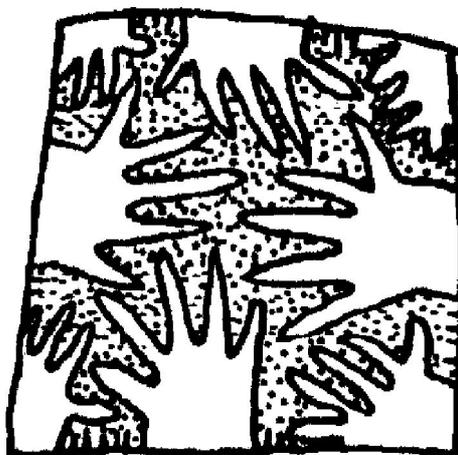


APRENDIZAJE COOPERATIVO



CONTENIDOS.

¿Qué es aprendizaje cooperativo?	5
Algunos mitos.	7
Consecuencias del aprendizaje cooperativo.	9
Trayectoria histórica.	11
Fundamentación teórica.	12
Aspectos evolutivos.	13
Cooperación. Un arte complejo.	14
Cambios en el papel del profesorado.	15
Cómo desarrollar el aprendizaje cooperativo en clase.	16
Agrupar al alumnado.	17
Importancia de estructurar la actividad.	18
Aprendizaje cooperativo.	19
Actividades en torno a la EDUCACIÓN PARA LA PAZ desde la mejora de las RELACIONES INTERPERSONALES.	21
Actividades cooperativas.	27
Técnicas concretas de aprendizaje cooperativo.	50
Importancia de los comentarios (<i>Feedback</i>).	51
Formas de calificar al alumnado.	53
¿Qué hacer si . . . ?	54
Bibliografía.	55



¿Qué es aprendizaje cooperativo?

Con frecuencia se habla de *cooperación* o *cooperativismo* como una forma de gestión de la escuela según la cual el alumnado se corresponsabiliza y participa activamente en el régimen y estructuración de la vida escolar.

Algunos pedagogos (Rousseau, Ferrer, Cousinet, Neill, Pestalozzi, Freinet, . . .) se han opuesto radicalmente a la competición como técnica escolar para motivar al alumnado por considerarla perjudicial para la formación psicológica, social y moral. Ellos pueden ser los antecedentes del *aprendizaje cooperativo* aunque no hicieron aprendizaje cooperativo en sentido estricto. La Escuela Moderna incluía elementos propios del aprendizaje cooperativo como la ausencia de competición, el refuerzo de las conductas solidarias, la libre actividad cooperativa del alumnado que puede constituirse en tutor de sus compañeras y el interés por la coeducación y desegregación de las distintas clases sociales.

Hay numerosos estudios sobre *aprendizaje en grupo* que no tienen por qué ser *aprendizaje cooperativo*. Es más, con frecuencia no suelen serlo. Todo aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupo pero no todo aprendizaje en grupo es aprendizaje cooperativo.

Una situación social cooperativa es aquella en la que las metas de los individuos separados van tan unidas que existe una correlación positiva entre las consecuciones o logros de sus objetivos, de tal forma que un individuo alcanza su objetivo si y sólo si también los otros participantes alcanzan el suyo. Por consiguiente estas personas tenderán a cooperar entre sí para conseguir sus respectivos objetivos. Se ha encontrado repetidamente que el aprendizaje cooperativo es significativamente superior tanto al individualista como al competitivo, y esta neta superioridad no atañe sólo a variables de socialización y de relaciones interpersonales, sino que alcanza también a variables cognitivas y de rendimiento académico. Sin embargo, no es la mera cantidad de interacción entre el alumnado lo que acarrea estos efectos positivos, sino su *naturaleza*.

El aprendizaje es un aspecto más de la regulación de conflictos. El desarrollo cognitivo se manifiesta cuando el alumnado participa en interacciones sociales que sólo serán estructurantes en la medida en que susciten un conflicto de respuestas entre las compañeras. De este modo tenemos dos aspectos complementarios: por una parte la interacción social es concebida como creadora de una actividad cognitiva por parte de las compañeras que desemboca en la construcción de nuevas coordinaciones propias del desarrollo cognitivo. Por otra parte, estas nuevas coordinaciones suponen que previamente los individuos se hayan implicado en un conflicto sociocognitivo durante el cual habrán confrontado las respuestas heterogéneas, las respuestas incompatibles social y lógicamente. (*Carugati y Mugny, 1988*).

El aprendizaje cooperativo ofrece:

1. Oportunidades para interactuar adecuadamente con los compañeros en un contexto estructurado, aumentando la cantidad de interacción con los compañeros, proporciona interacción entre compañeros diferentes, garantiza que todos interactúen de forma positiva.
2. Colaboración como objetivo educativo. La mayoría de las amistades surge gracias a la colaboración y casi todas las tareas que debemos realizar en la vida adulta la exigen.
3. Se legitima la conducta de pedir y proporcionar ayuda, mejorando con ello el repertorio social del alumnado.
4. Crea una situación en la que la única forma de alcanzar las metas personales es a través de las metas del equipo. favorece el rendimiento al incorporar una estructura de objetivos que hace depender al éxito personal del éxito del grupo.
5. El profesorado tendría que enseñar a cooperar de forma positiva.

Un día la mano izquierda le dijo a la derecha que ellas trabajaban todo el día, mientras que el estómago no hacía nada.

Las piernas escucharon y le dieron la razón; dijeron que ellas también estaban cansadas, caminando todo el día para comprarle alimento al estómago, quien sólo comía y no hacía nada para conseguirlo.

La mano derecha pidió que hicieran huelga y que no le dieran más comida al estómago.

El estómago les dijo que estaban pensando mal, pues sus trabajos y aptitudes eran muy diferentes, y los unos dependían de los otros.

Los brazos le dijeron que esos eran los argumentos de un vago y que desde ese momento no comería nada.

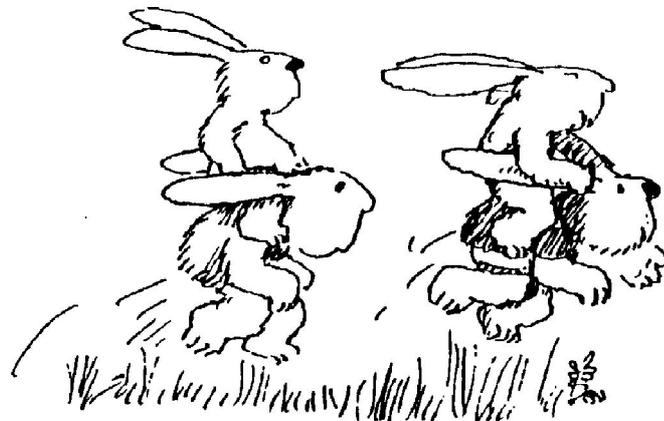
Pasaron unos días y un brazo le dijo al otro que se sentía muy débil; lo mismo les ocurrió a las piernas y a todas las partes del cuerpo.

Entonces el estómago dijo que también se sentía débil y que si lo alimentaban, todos se sentirían mejor.

Lo hicieron y comprendieron que todos los miembros del cuerpo debían cooperar para conservarse con buena salud.

Y el estómago entendió que de él dependía el trabajo de los miembros y que debía repartir todo lo que le llegaba.

Anthony de Mello.



Algunos mitos.

(Johnson y Cols. 1984)

Nº 1: Las escuelas deberían subrayar la competición porque estamos en un mundo en el que el pez gordo se come al pequeño.

No es cierto.

Por el contrario estamos en un mundo en el que la gente ayuda a las demás. Si nos fijamos con atención, veremos que la mayoría de las actividades humanas son actividades cooperativas y por tanto, para hacer la vida escolar más realista, en las aulas deberían predominar las actividades de aprendizaje cooperativo.

Nº2: El alumnado más adelantado sale perdiendo trabajando en los grupos heterogéneos de aprendizaje cooperativo.

Tampoco es cierto.

Cuando se investigan aspectos del rendimiento que no sean puntuaciones de tests, son claros los beneficios. de hecho sus estrategias de razonamiento son de más alta calidad. Utilizan mejores procesos cognitivos para explicar el material aprendido. **Se aprende más enseñando que aprendiendo.**

Nº 3. Cada miembro de un grupo de aprendizaje cooperativo debe trabajar lo mismo y alcanzar el mismo nivel de rendimiento.

También es falso.

En grupos heterogéneos todas las estudiantes salen beneficiadas. A las estudiantes se les puede exigir según sus capacidades y no a todas igual.

Nº 4. No es bueno dar una única valoración grupal a todos los miembros del grupo.

Hay que tener en cuenta que en una situación competitiva quienes *pierden* lo perciben como injusto y se disgustan. Está comprobado que la experiencia les hace sentir como agradable las valoraciones grupales. Las estudiantes que han experimentado el aprendizaje cooperativo prefieren evaluaciones grupales. El rendimiento es mayor cuando se encuentran satisfacciones grupales que individuales. Cuanto mayor sea el período durante el cual han trabajado cooperativamente las estudiantes, más éxito tendrán.

Nº 5. El aprendizaje cooperativo es simple.

¡Falso!

El aprendizaje cooperativo ayuda a incrementar la calidad de vida en el grupo, el rendimiento del trabajo, la habilidad de pensamiento crítico así como su bienestar a largo plazo. Pero no es fácil ponerlo en práctica. Más bien es un proceso complejo a largo plazo.

EL TRABAJO EN EQUIPO DE LOS GANSOS.

La ciencia ha descubierto que los gansos vuelan formando una V porque cada pájaro bate sus alas produciendo un movimiento en el aire que ayuda al ganso que va detrás de él. Volando en V la bandada completa aumenta por lo menos un 71% más su poder de vuelo, a diferencia de que si cada pájaro volara solo.

Cada vez que el ganso se sale de la formación, siente la resistencia del aire y se da cuenta de la dificultad de volar solo. Por lo anterior, de inmediato se incorpora a la fila para beneficiarse del poder del compañero que va delante.

Cuando el ganso que va en cabeza se cansa, se pasa a uno de los puestos de atrás y otro ganso o gansa toma su lugar.

Los gansos que van detrás producen un sonido propio de ellos para estimular a los que van delante para mantener la velocidad.

Cuando una gansa o ganso enferma o queda herida, dos de sus compañeras se salen de la formación y la siguen para ayudarla o protegerla. Se quedan con ella hasta que esté nuevamente en condiciones de volar o hasta que muera. Sólo entonces las dos compañeras vuelven a la banda o se unen a otro grupo.

Parece que cuando compartimos una dirección común y tenemos sentido de comunidad, podemos llegar a donde deseamos más fácilmente y más rápido. Este es el beneficio del mutuo apoyo.

Obtendremos resultados óptimos cuando hacemos turnos para realizar los trabajos difíciles.

Una palabra de aliento produce grandes resultados.

FUENTE: Gobernación de Antioquia. COLOMBIA.

Los Gansos. Trabajo en equipo.

http://www.youtube.com/watch?v=Fto_5_ejww4



Consecuencias del aprendizaje cooperativo.

Habitualmente se cree que las relaciones que se establecen entre el alumnado dentro del aula durante las actividades de aprendizaje tienen una influencia molesta y perjudicial sobre el rendimiento escolar y, por tanto, son indeseables. De ahí que tradicionalmente se considera la interacción Profesorado-alumnado como la más decisiva para el logro de los objetivos educativos tanto de carácter cognitivo como social. La propia distribución espacial de las mesas en filas se planifica con este objetivo facilitando el *control* por parte del profesorado y potenciando valores como la sumisión, la dependencia, falta de espontaneidad y de creatividad, etc. . . .

Sin embargo disponemos de una gran cantidad de datos mostrando la influencia tan positiva que tiene la interacción del alumnado. Las relaciones entre compañeras contribuyen tanto al desarrollo social y cognitivo como a la socialización del alumnado.

Estas son algunas de las consecuencias (*Johnson y Johnson, 1987*):

- 1) En sus interacciones con las compañeras, las niñas y adolescentes aprenden directamente actitudes, valores, habilidades e información que no pueden obtener de las personas adultas. Imitan las conductas unas de otras identificándose más con las compañeras que con las profesoras.
- 2) La interacción con compañeras proporciona oportunidades para practicar la conducta prosocial y modelos de tal conducta.
- 3) Las niñas y adolescentes aprenden a ver las situaciones y problemas desde otras perspectivas que las suyas propias a través de sus interacciones con compañeras. Todo desarrollo psicológico puede ser descrito como una pérdida progresiva de egocentrismo y un aumento en la capacidad de adoptar unas perspectivas más amplias y más complejas
- 4) La autonomía se desarrolla mejor a través de la interacción con las compañeras.
- 5) La interacción con las iguales les produce a las niñas una identidad social coherente e integrada.
- 6) Las aspiraciones educativas de las estudiantes pueden estar más influidas por las compañeras que por cualquier otra influencia escolar.

En las situaciones de aprendizaje cooperativo las estudiantes experimentan sentimientos de pertenencia, de aceptación y de apoyo; y las habilidades y los roles sociales requeridos para mantener unas relaciones interdependientes pueden ser enseñadas y practicadas. Toda esta dinámica desarrolla un aprendizaje de socialización que va convirtiendo poco a poco al alumnado en agente social. Toda nuestra vida se desarrolla en diferentes tipos de grupos y dentro del gran grupo de aprendizaje hay diferentes subgrupos más pequeños que influyen mucho en las actividades del alumnado. A través de la pertenencia a una serie de relaciones cooperativas los valores son aprendidos e internalizados y la sensibilidad social y la autonomía son desarrolladas.

Según Slavin (1983):

1. **Cooperación.** Quienes utilizan técnicas de aprendizaje cooperativo hacen más elecciones cooperativas, prefieren el trabajo cooperativo y presentan mayor capacidad para adoptar la perspectiva de otras personas.
2. **Interés mutuo.** Quienes trabajan juntas por una meta común se sienten atraídas entre sí, se interesan unas por otras y se hacen amigas.
3. **Control.** Se sienten más seguras de que el objetivo a conseguir no depende de la suerte.
4. **Integración.** Con el trabajo cooperativo hay mayor sensación de integración por parte de quienes tiene mayores dificultades para estar en el grupo.
5. **Autoestima.** El trabajo cooperativo mejora la visión positiva del autoconcepto.
6. **Salud psicológica.** El trabajo cooperativo produce un ajuste y madurez emocional, fuerte identidad personal, capacidad de resolver conflictos, participación social, confianza básica y optimismo.
7. **Relaciones sociales.**
8. **Rendimiento.**

La enseñanza cooperativa permite la mejora del rendimiento académico, el enriquecimiento de la capacidad cognitiva, de la capacidad crítica y de la autoestima. facilita el desarrollo de la motivación

intrínseca hacia el estudio y las actitudes positivas hacia la escuela, las materias y el profesorado. Y aumenta la aceptación de las compañeras, especialmente de las discapacitadas y segregadas.

La organización cooperativa de las actividades escolares parece tener efectos más favorables sobre el aprendizaje que la organización competitiva o individualista. Las investigaciones han identificado influencias positivas sobre el nivel de rendimiento y los resultados del aprendizaje:

- a) cuando existen puntos de vista moderadamente divergentes y se produce un conflicto entre los mismos;
- b) cuando uno de los participantes enseña a los otros proporcionándoles explicaciones o instrucciones sobre la tarea y
- c) cuando hay una coordinación de los roles asumidos por los miembros del grupo, un control mutuo del trabajo y un reparto de responsabilidades.

Respecto a la interpretación de los mecanismos a través de los cuales se produce esta influencia, coexisten dos explicaciones: a) los conflictos sociocognitivos o las controversias que se producen como resultado de la confrontación de puntos de vista, estimulan los procesos cognitivos y fuerzan la búsqueda de nuevas informaciones o la reconsideración de las que ya se poseen y b) la ayuda mutua que proporciona la situación interactiva fuerza la reestructuración cognitiva; primero, mediante la regulación recíproca que ejercen entre sí los participantes y, después, mediante la autorregulación individual.

El aprendizaje cooperativo potencia la motivación, aumenta la probabilidad subjetiva de éxito, la curiosidad epistémica, el compromiso con el aprendizaje, la persistencia en la tarea, las expectativas de éxito futuro, la atracción interpersonal, el apoyo social, la autoestima y la salud psicológica.

En la perspectiva de avanzar hacia el aprendizaje podemos asumir una de las siguientes estructuras:

- a) **Cooperativa.** Un individuo consigue su objetivo si y solo si también los otros consiguen el suyo.
- b) **Competitiva:** El sujeto consigue el objetivo si y sólo si los otros no lo alcanzan.
- c) **Individualista.** No existe correlación alguna entre los logros de los objetivos.

Los efectos de cada una de estas estructuras van de la siguiente manera:

COOPERATIVA	COMPETITIVA	INDIVIDUALISTA
<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación efectiva. • Facilitación del rendimiento de las otras personas: ayuda, etc. . . • Influencia de las iguales favorable al rendimiento. • Conducción del conflicto a la solución de los problemas. • Alto nivel de pensamiento divergente y arriesgado. • Alta confianza. • Alta aceptación y apoyo por parte de las iguales. • Alta implicación emocional en el compromiso de aprendizaje por parte de casi todas las compañeras. • Posible división de las tareas. • Decreciente miedo al fracaso. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunicación amenazante. ▪ Obstrucción del rendimiento de las otras. ▪ Influencia de las iguales contraria al rendimiento. ▪ Conducción del conflicto en la dimensión ganar/perder. ▪ Bajo nivel de pensamiento divergente y arriesgado. ▪ Poca confianza. ▪ Baja aceptación y apoyo por parte de los iguales. ▪ Alta implicación emocional en el compromiso de aprendizaje sólo por algunos estudiantes que tienen la oportunidad de vencer. ▪ Imposible división de las tareas. ▪ Creciente miedo al fracaso. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Inexistencia de interacción.

El aprendizaje cooperativo es altamente recomendable cuando en el grupo hay alguna persona con necesidades educativas especiales. La mera compañía de alumnado sin dificultades no es suficiente para llegar a una integración social. Parece necesario garantizar la interacción a través de actividades que no suelen producirse de forma espontánea.

Trayectoria histórica.

La investigación empírica sobre competición y cooperación es algo antiguo: Triplett (1897), Maller (1929), Thorndike (1938), Morton Deutsch (1949). Sin embargo la aplicación de estos principios de forma sistemática es más reciente.

Aplicaciones menos sistemáticas vienen de lejos. Ya el Talmud afirmaba claramente que para aprender se necesita un compañero de aprendizaje. En el Siglo Y Quintiliano argumentaba que los estudiantes se beneficiarían de enseñarse mutuamente. En el Renacimiento Comenius (1592-1670) creía firmemente que los estudiantes se beneficiarían tanto de enseñar a otros estudiantes como de ser enseñados por ellos. Y ya en el siglo XVIII J. Lancaster y A. Bell utilizaban intensamente en Inglaterra grupos de aprendizaje cooperativo, siendo exportada esta idea a América del Norte donde se abrió una escuela Lancasteriana y difundiéndose ampliamente esta metodología a principios del siglo XIX. Francis Parker (1875 - 1880) potenció muchísimo sus procedimientos de aprendizaje cooperativo. Su éxito fue grande a principios del siglo XX. Su metodología se extendió por EE.UU. uniéndose a este movimiento cooperativo más de 30.000 profesores.

Sin embargo a finales de los años 30 fue la competición interpersonal la que comenzó a destacar y a predominar de forma que sólo un 7% de la actividad escolar se dedica a actividades cooperativas. la combinación de diferentes intereses comerciales lanzó una fuerte campaña en defensa de la competición interpersonal en las escuelas. Hacia mediados de la Gran depresión, en 1934, una política agresiva en el sector de negocios llevó a la formación de una *Liga de la Libertad* que se unió a otras organizaciones para vender la competición interpersonal a las educadoras. Sus esfuerzos fueron tan exitosos que en los años 60 el aprendizaje competitivo era considerado como el tradicional.

Célestin Freinet, desde los años treinta, creó en Vence (Francia) una escuela elemental de fuerte innovación educativa. El elemento que caracteriza a su obra es la cooperación, lo cual ha hecho que la totalidad de sus técnicas se presente como la resultante de un gigantesco trabajo en grupo. Entre el alumnado, tiene lugar dentro de la clase, mediante las sesiones de texto libre, las discusiones, las conferencias, el trabajo de grupo, las valoraciones colectivas; fuera de clase mediante la correspondencia y los viajes de intercambio.

Últimamente hay algunas iniciativas que hacen resurgir el aprendizaje cooperativo. *"No en balde la capacidad para trabajar cooperativamente ha sido uno de los factores que más han contribuido a la supervivencia de nuestra especie. A lo largo de la historia humana han sido los individuos que organizaban y coordinaban sus esfuerzos para alcanzar una meta común quienes han tenido el mayor éxito en prácticamente toda empresa humana. (Johnson y Johnson, 1982)"*



Fundamentación teórica.

Vygotski sostiene que todo aprendizaje se produce por relación social. Considera indispensable para el desarrollo cognitivo del individuo la colaboración del grupo, por lo que hay que reducir el tiempo en que el alumnado trabaja individualmente.

Las **teorías cognitivas** consideran el aprendizaje mutuo como método de enseñanza-aprendizaje en el que docente y discente se van turnando en el papel de enseñante.

La **teoría social del aprendizaje** se basa en el principio de que cuando los individuos trabajan juntos en una tarea nueva, su dependencia mutua les motiva a esforzarse más para alcanzar el éxito. Las relaciones interpersonales mejoran sólo por juntar a un grupo de alumnas y alumnos para trabajar.

La **teoría piagetiana** utiliza el aprendizaje cooperativo para acelerar el desarrollo intelectual del alumnado confrontándoles sistemáticamente con otros que defienden puntos de vista opuestos. Constata también que la zona de desarrollo potencial mejora cuando el alumnado se enseña mutuamente.

LA ATENCIÓN.

- El alumnado está mentalmente ausente el 40% del tiempo que dura el curso (Pollio, 1994).
- Los niveles de atención bajan a medida que avanza el curso (Stuart, 1978).
- En una exposición de una hora, la capacidad de atención en los 10 primeros minutos es de un 70%, bajando a un 20% los últimos 10 minutos (McKeachie, 1986).

LA MEMORIA.

- Lo que se retiene es muy débil ya que aproximadamente cuatro meses después de una exposición, la diferencia entre quienes asistieron a la misma y quienes no lo hicieron es sólo de un 8% (Rickard, Ellis, 1988).

- Se estudian cosas en la Universidad que el alumnado jamás tendrá necesidad de utilizar (Gonella, 1970; Willems, 1981).

Aprendemos:

El 10% de lo que leemos.

El 20% de lo que oímos.

El 30% de lo que vemos.

El 40% de lo que vemos y oímos también.

El 70% de lo que discutimos con las demás.

El 80% de lo que hacemos.

El 95% de lo que enseñamos a otras personas.

William GLASSER.

Según **Bruner** el trabajo en grupo mejora la autoestima, la capacidad de comprensión y respeto mutuo, desarrolla las habilidades de la enseñanza, aumenta la cohesión social y reduce el riesgo al fracaso,

El aprendizaje

significa cambio,

implica actividad y reflexión,

es un proceso gradual,

es un proceso social,

requiere que el alumnado esté motivado,

significa que encuentre un sentido a lo que aprende,

presupone que cada aprendiz es diferente.

No tiene que ser algo penoso.

Requiere esfuerzo.

Es incierto.

Aspectos evolutivos.

En los **dos primeros años** de vida, en el niño o niña, la interacción es diádica. Los objetos constituyen los vehículos fundamentales de la interacción social.

Desde los dos a los cinco años, aunque se invierte mucho tiempo en actividades solitarias, sin embargo se emprenden cada vez actividades más asociativas, de colaboración y de juego social. las relaciones dejan de ser diádicas y pasan a ser grupales. Los grupos se estructuran en base a comportamientos de amistad.

Entre los seis y los doce años continúa estable la popularidad de las alumnas y alumnos que tienen comportamientos de amistad, cooperación y ayuda. Pero, según avanza la edad, también se consideran importantes como factores grupales las competencias académicas y atléticas. La agresividad constituye un factor de rechazo entre iguales.

En la adolescencia se establecen lazos más profundos entre compañeras y compañeros. Al principio se prefiere a las del mismo sexo y después el grupo se hace mixto. Se va consumando la interiorización de modelos, pautas culturales y valores. Se perfecciona la adquisición de habilidades comunicativas y sociales.



COOPERACIÓN. Un arte complejo.

La cooperación es un arte complejo que requiere que funcionemos a diversos niveles a la vez. Requiere habilidades físicas, intelectuales e interpersonales, a la vez que incluye determinadas actividades hacia las personas con las cuales estamos cooperando. Saber combinar todas estas habilidades y actitudes de la manera adecuada en cada situación requiere un amplio abanico de cualidades personales.

Habilidades intelectuales.

Por ejemplo:

Imaginar.
Cuestionar.
Concentrarse.
Anticipar.
Decidir.

Habilidades físicas:

Por ejemplo:

Hablar.
Escuchar.
Observar.
Coordinar.
Escribir.

Actitudes hacia las demás:

Por ejemplo:

Respetuosa.
Agradecida.
Paciente.
Positiva.
De soporte.

Cualidades personales.

Por ejemplo:

Humor.
Honradez.
Discreción.
Sinceridad.
Entusiasmo.

Habilidades interpersonales:

Por ejemplo:

Animar.
Explicar.
Entender.
Corresponder.
Ayudar.

Tanto el profesorado como el alumnado mejorará rápidamente su habilidad para cooperar si se les involucra en lo siguiente:

- ⊖ Actividades que estimulen el desarrollo en cada una de las 5 áreas antes nombradas.
- ⊖ Actividades que proporcionen la oportunidad de practicar la combinación flexible de estas cinco áreas.
- ⊖ Práctica verbal frecuente para desarrollar el vocabulario pertinente y profundizar el nivel de conciencia y de sensibilización.

Esto puede implicar una fase de *entrenamiento* para adquirir estas habilidades sociales utilizando dramatizaciones y simulaciones junto con reflexiones y compromisos.

DIFICULTADES PARA LA COOPERACIÓN:

BLOQUEO:

Oponerse a lo que la mayoría acuerda. Tomar a broma o ridiculizar las decisiones. Discutir para imponer las ideas propias. Entorpecer las actividades activa o pasivamente.

INDIVIDUALISMO:

No trabajar en las actividades con las demás. Mostrar desconfianza o crítica destructiva. Buscar sólo el propio provecho. No mostrar aceptación, confianza, colaboración, . . .

CONFORMISMO:

Desentenderse, no implicarse. Manifestar que no se puede hacer nada. Resignarse a que todo siga igual.

PREJUICIO:

Rechazar a alguien por su condición. Juzgar sin analizar previamente la situación. Dejarse guiar por la primera impresión.

Cambios en el papel del profesorado.

El control de las actividades deja de estar centrado en el profesorado y pasa a ser compartido por toda la clase. Para ello es necesario entrenarse en las actitudes del apartado anterior "**Un arte complejo**" y puede llevar un tiempo de adaptación. Pasaremos de explicar, preguntar y evaluar a enseñar a cooperar, observar las dinámicas de los grupos, estructurar tareas.

.....

La figura del profesorado es la de una persona (con afectos, emociones, motivaciones, intereses, comportamientos específicos, etc. . . .) y se presenta como tal.

- Es una dirigente institucional del grupo.
- Es experta en temas de aprendizaje y en determinadas materias.
- Es agente de socialización.
- Facilita los aprendizajes.
- Puede ser imitada por el alumnado.

Sus habilidades han de ser:

- Explicar.
- Escuchar.
- Preguntar.
- Contestar
- Resumir.
- Planificar y organizar.
- Realizar un seguimiento de los procesos grupales y un buen diagnóstico de las dificultades o problemas del grupo y de las personas que lo integran.
- Intervenir para que se logren los objetivos de las personas, del grupo y los que están ligados a la tarea.
- Evaluar conjuntamente tanto el proceso como los resultados.
- Concluir.

Cómo desarrollar el aprendizaje cooperativo en clase.

1. Aclarar los **objetivos** del trabajo. Será académicos y procedimentales.
2. Decidir el **tamaño** del grupo. Cuanto mayor sea el grupo, más habilidades de funcionamiento habrá que tener, más difícil será la participación y para tomar decisiones. A menudo es la propia tarea la que indica el tamaño idóneo del grupo. Cuanto menor sea el tiempo disponible, menor deberá ser el grupo de trabajo. Puede ser aconsejable comenzar con grupos de dos e ir ampliando después.
3. Asignar a cada grupo las personas que lo **compondrán**. Cuando se persigue un objetivo muy específico pueden ser homogéneos pero en general los *heterogéneos* son más enriquecedores. Para hacer grupos se pueden usar criterios del alumnado, criterios del profesorado, soluciones al azar y métodos mezclados. Habrá que variar las personas que componen el grupo cada cierto tiempo.
4. Habrá que estudiar la **disposición del espacio y los materiales en el aula** de manera que favorezcan más la cooperación.
5. Se pueden **repartir tareas** o responsabilidades variadas que aseguren la interdependencia en el interior de cada grupo.
6. Diseñar **pasos a seguir** en el desarrollo del trabajo.
7. Estructurar las **habilidades grupales** necesarias para realizar el trabajo.
8. Estructurar las **responsabilidades** individuales.
9. Explicar los criterios de éxito.
10. **Observar y facilitar el desarrollo del trabajo**. Orientar y ayudar al grupo en las dificultades que van surgiendo.
11. Proporcionar una **conclusión**.
12. **Evaluar** la calidad y cantidad del **aprendizaje** así como el **funcionamiento** del grupo.

Según Johnson y Johnson las actividades de aprendizaje cooperativo se **estructura** de la siguiente manera:

- Especificar los objetivos instruccionales del tema.
- Seleccionar el tamaño del grupo más apropiado a la tarea.
- Tener en cuenta los niveles de heterogeneidad del grupo.
- Disponer la clase de manera que las integrantes de cada grupo se encuentren cerca, cara a cara y puedan intercambiar con facilidad ideas y materiales.
- Proporcionar el material y/o las sugerencias adecuadas para la ejecución de la tarea.
- Explicar la tarea y el tipo de estructura cooperativa que se va a utilizar.
- Trabajar de forma específica las habilidades sociales necesarias para poder participar de forma cooperativa en la tarea propuesta.
- Observar las interacciones del alumnado para descubrir con qué problemas se encuentran a la hora de trabajar de forma cooperativa.
- Asesorar al grupo cuando se planteen problemas y proporcionar a cada alumna las habilidades que le permiten intervenir mejor en el trabajo cooperativo.
- Evaluar los trabajos del grupo, tanto las aportaciones individuales como grupales, en orden a mejorar los niveles de participación en el aprendizaje cooperativo.

Agrupar al alumnado.

Agruparse, en este caso, consiste en organizar grupos de niñas y niños frente a una actividad. Este no es un requisito tan fortuito como parece a primera vista. Las experiencias son la base para un mejor desarrollo del trabajo en equipo.

CARACTERÍSTICAS.

- 1) Los grupos de aprendizaje cooperativo se basan en una *interdependencia positiva* entre los miembros del grupo interesándose todos por el aprendizaje de los demás.
- 2) Hay una clara *responsabilidad individual* sobre el resultado del trabajo individual y grupal.
- 3) Son grupos *heterogéneos*. Para que las niñas crezcan interesadas y tengan cuidado de sus semejantes, necesitan la experiencia de trabajar en distintos tipos de grupos. Necesitan poner en la práctica, en situaciones diversas, sus habilidades, cualidades personales y actitudes para la cooperación.
- 4) Todas las personas del grupo comparten el *liderazgo* y también la responsabilidad de las acciones y la marcha del grupo.
- 5) La responsabilidad por el aprendizaje de cada miembro es compartido por cada uno de los demás miembros. Se espera que cada miembro haga el trabajo asignado.
- 6) Las metas son conseguir que cada uno de sus miembros aprenda el máximo posible y mantener unas buenas relaciones de trabajo.
- 7) En el aprendizaje cooperativo se enseñan directamente las habilidades sociales que las estudiantes necesitan para trabajar en colaboración (*comunicación, participación, regulación de conflictos, toma de decisiones, ...*)
- 8) La retroalimentación continuada a cerca del proceso y de los resultados basada en la observación de la profesora y del alumnado es básica para mejorar el trabajo.

¿QUÉ QUEREMOS DECIR CUANDO HABLAMOS DE UN GRUPO?

Hablemos en función de los siguientes grupos:

- Dos compañeros.
- Grupos pequeños (3 - 4).
- Grupos medianos (5 - 6).
- Gran grupo - la clase.

Todos son diferentes, todos de mutuo soporte y todos necesarios.

CREAR UN ESPACIO.

Un grupo de niñas que se han juntado para una discusión se relacionarán más íntimamente si no están separadas por mesas. A menudo, un metro y

medio de madera puede crear una barrera. Se ha de buscar un espacio donde reunirse y demostrar al grupo que el mobiliario puede ser utilizado de un modo creativo, como otra herramienta. Una clase que mueve el mobiliario se encontrará mejor, conseguirá más identidad de clase y, lo más interesante, valorará más el mobiliario. Crear un espacio es una función indispensable para crear un grupo.

¿QUIEN DEBERÍA ESTAR EN UN GRUPO?

El propósito es que las niñas sean capaces de organizar sus propias iniciativas y disfruten trabajando con gente distinta. Pronto comprobaréis que las sesiones se inician mejor si hacéis que las niñas trabajen con otras distintas a las que ellas han escogido.

Asimismo, pronto querrás poner a trabajar en grupo a aquellas niñas que de otro modo no querrían, y desearás incrementar la práctica para que organicen sus propios recursos.

JUEGOS PARA HACER GRUPOS.

Los siguientes juegos hacen que el grupo se lo pase bien y que se eviten los problemas y las demoras que se producen a la hora de escoger grupo.

- **Contar:** dad un número a cada niño, entre el 1 y el 4, volviendo a empezar cada vez que lleguéis al 4. Decid a todos los 1 que se agrupen, así como a todos los 2, etc. . . (y así sucesivamente).

- **Añadir:** en una clase de unos 18 alumnos, contad a los niños desde el 1 hasta el 17, y decid a cada uno de ellos que se empareje con el número que suma 18 (el 2 con el 16; el 4 con el 14; el 8 con el 10; etc. . . .)

- **Orden alfabético:** Las niñas que comienzan con A van a la esquina 1; con B a la esquina 2; con C a la esquina 3; con D a la esquina 4; con E a la esquina 1; con F a la esquina 2; con G a la esquina 3 y así sucesivamente.

- **Orden,** según el lugar que ocupen en la familia; los más jóvenes de la familia, los mayores, y los del medio pueden formar distintos grupos.

Como el juego alfabético antes nombrado, podéis decir a cada grupo dónde ir, pero tan pronto como sea posible, será parte de su tarea, como grupo, encontrar y establecer su propio espacio.

Importancia de estructurar la actividad.

En el momento de plantear y dirigir una actividad, pensad en la cooperación como una combinación de compartir, acordar y actuar. Esto es, en esencia, lo que queréis que hagan las niñas. Estas tres acciones se encuentran continuamente combinadas en muchas de las actividades. En otras actividades son partes bien separadas y diferenciadas. de todas formas, una buena cooperación comprende siempre las tres acciones.

COMPARTIR.

Compartir requiere tener alguna cosa para compartir. Esto quiere decir estar suficientemente comprometida en la tarea que se ha pensado previamente y estar lo bastante comprometida con el grupo para valorar las ideas de todas. Si alguien del grupo no piensa, el hecho de compartir no es genuino y no hay auténtica cooperación.

ESTAR DE ACUERDO.

Si los miembros del grupo tienen buenas ideas, pero no se tiene en cuenta el acuerdo común, algunos miembros se sentirán frustrados o abandonados. Cooperación quiere decir poner las ideas al servicio del grupo, en lugar del grupo al servicio de vuestras propias ideas. Llegar a un acuerdo quiere decir reconocer la calidad de las ideas, utilizándolas en el próximo paso, así como la voluntad con que han sido expuestas.

ACTUAR.

El hecho de tener una representación de una tarea hecha, ya sea una historia, un cuento, un puente de papel o dibujo, hace que la actividad realizada sea más creíble a los ojos del niño, lo cual proporciona un buen resultado.

A menudo es necesario que manifestéis la importancia de una fase concreta de una actividad destinándole un tiempo específico.

Por ejemplo, si vais a construir un puente, se debería destinar dos minutos para cada grupo

a fin de que puedan inventar sus propias ideas. Dos minutos más para compartirlas y dos minutos para ponerse de acuerdo sobre lo que harán. de esta manera el grupo entero participará en todo el proceso.

PROFUNDIZAR EN LA ACTIVIDAD.

Las habilidades de cooperación necesitan práctica. Una repetida práctica de la misma actividad es tan valiosa como la práctica de diversas actividades. Los requisitos necesarios para construir torres de papel, un puente de cartón, o cualquier actividad de esta complejidad puede distraeros de la gran interacción que requiere. El hecho de familiarizarse con los materiales y la tarea de trabajo durante tres o cuatro días, liberará al niño para que sea capaz de concentrarse en la parte interpersonal del trabajo. Entonces el desarrollo de las habilidades para trabajar en equipo será evidente.

TRABAJAR Y PASÁRSELO BIEN.

Muchas de las actividades son juegos y se pretende que sean divertidos. Pero no son sólo juegos. Indicad de qué manera los organizáis, así como a qué hora los realizáis, para que sean lecciones y métodos adecuados para aprender. Si se consigue que las niñas participen con la actitud correcta, las actividades funcionarán y pueden ser útiles. Dejad que los juegos sean divertidos, pero no casuales.

APRENDIZAJE COOPERATIVO.

AUTORA: Judith Holland.

Indagar en el futuro e intentar imaginar un sistema escolar donde se haya adoptado un aprendizaje cooperativo es una tarea extremadamente difícil.

La competición normalmente invade y satura de tal modo la educación (y nuestra cultura) que nos programa para actuar de una manera predeterminada. Así es como funciona:

"Compite contra los otros, tu eres mejor, más competente, más listo, tienes más conocimientos, tienes razón, y por eso puedes ser el que enseña y no el que aprende. Lucha por escalar puestos y busca más responsabilidades. Sé el líder y usa tu poder, y en último caso no te deberías preocupar por ser un opresor. No te sientas culpable. Tu tienes que ganar en este juego y nosotros recompensamos a los ganadores con mayores salarios y prestigio social."

Nuestras mentes justifican tan fácilmente nuestras posiciones de poder porque nuestro sistema competitivo nos educa en la creencia del derecho inalienable a ganar.

Es inevitable que si alguien tiene derecho a ganar, los otros no puedan tener este mismo derecho y tendrán que perder. Así es como funcionan los juegos competitivos. Una vez que te pones a jugar juegos cooperativos donde todos son ganadores, sus valores se extienden al juego de la vida. No puedo pensar tan solo en el juego de los niños y en cómo evaluar los valores cooperativos, como si fuera algo aislado. También debo plantear el tema del gran juego de la vida.

La enseñanza normalmente aliena a muchos, a una gran mayoría de niños. Carl Rogers afirma que la enseñanza se basa en ciertos principios:

- [i] Los niños no pueden aprender por sí mismos.
- [ii] La capacidad para pasar exámenes es el mejor criterio para juzgar sus posibilidades.
- [iii] Lo que enseña el maestro es lo que aprende el alumno.
- [iv] Aprender es la acumulación continua de datos e informaciones.
- [v] Un procedimiento académico, por ejemplo el método científico, es más importante que los intereses concretos que a las personas les gustaría investigar.
- [vi] Los alumnos son mirados más como objetos para manipular que como personas.

Cuando comenzamos a utilizar las técnicas de aprendizaje cooperativo estamos desafiando estas afirmaciones, y el proceso de aprendizaje puede convertirse en una cosa natural y divertida.

Hay varios manuales interesantes para los maestros y maestras que quieren desarrollar juegos cooperativos y trabajar con un estilo de aprendizaje cooperativo. El trabajo de afirmación es muy complicado para iniciarlo en una clase que no esté acostumbrada a él. En las últimas etapas de la escuela básica empleé tres mañanas con unos 20 niños. Comencé cada mañana con un sencillo ejercicio de afirmación. Los niños encontraron esto increíblemente difícil -¿en qué cosas eran buenos?-. La mayor parte de los niños eran negros de un barrio antiguo de la ciudad. Ya tenían claro que no podían aspirar a conseguir demasiado en una sociedad racista. A sus años parecían saber que eran los débiles.

Me gustaría dejar viajar mi imaginación a ver la misma clase tras once años de estilo de aprendizaje y juegos cooperativos. Si puedo imaginar once años con un tipo de educación distinta, puedo ver cómo establecería los objetivos que juzgarían la efectividad de ese estilo.

-1- Escuchar es una actitud muy valiosa en esta clase. Los niños han aprendido a escucharse unos a otros sin interrumpirse. Son capaces de mantener contacto visual durante su escucha y esto es algo muy valioso en clase. Los niños lo tienen en cuenta para valorar a los otros. *"Me encanta Cora. Sabe escuchar muy bien."*

-2- La imaginación corre desenfrenada en esta clase. Los maestros han usado libros y aplicado ideas de manuales para ejercicios, juegos y técnicas de aprendizaje cooperativos. Ahora, además, los niños están elaborando un folleto con los que más les gusta. El libro está hecho cooperativamente y todos mostraron mucho interés en su ejecución.

-3- En esta clase los niños tienen unos trabajos que han acordado con el profesorado que son necesarios realizar. Otros trabajos los eligen ellos mismos. pequeños grupos trabajan en equipo los temas elegidos. Utilizan la discusión, la investigación, la imaginación, otras personas y, por último libros, para encontrar cosas que quieren saber. presentan su trabajo para que sus compañeras lo evalúen mediante la expresión oral o escrita.

-4- Las personas son valoradas. Todas intentan encontrar en primer lugar si hay alguna persona que sepa la respuesta. Los estudiantes son conscientes de que hay diferentes soluciones a los problemas dependiendo de quién eres. Han aprendido a hacer elecciones y a sentirse satisfechos con ellas.

-5- En esta clase los niños saben que en el mundo hay fuerzas que dividen a las personas en oprimidos y opresores. Comprenden que algunas veces pueden estar entre estos y otras entre aquellos. Quieren pensar en esto e intentan hacer algo para cambiarlo. Han comprendido que en clase actúan fuerzas similares y ha desarrollado formas de resolver sus propios problemas. Esto es un claro signo de que estos niños *"saben pensar"*.

-6- En esta clase hay un adulto que dedica gran parte de su tiempo a estos niños. Los estilos de aprendizaje cooperativos le han enseñado muchas cosas. Sabe escuchar. Cree que los niños quieren trabajar y aprender. Aprende de los niños. Muchos adultos vienen a su clase. Trabajan cooperativamente y tienen recursos comunes. se unen y participan en sesiones donde evalúan su trabajo y se proponen nuevos proyectos para el futuro.

Mi visión se refiere a niños de 11 años. la naturaleza de nuestra escuela básica -ciclos inicial y medio- me hace pensar que esto es factible sin demasiados cambios fundamentales en el sistema. Mucho más exasperante es del ciclo superior en adelante donde todo el sistema está montado para tener que saltar esas trampas llamadas exámenes.

Muchos niños pasan de la escuela a la cola de la oficina de empleo y no importa cuántos exámenes ha pasado. Si los niños han trabajado resolviendo problemas cooperativamente durante su enseñanza media ¿serían capaces de afrontar juntos el problema del desempleo? Los que desean proseguir estudios académicos ¿Desearían tener exámenes cuando todo su aprendizaje se ha hecho cooperativamente? ¿Cómo evaluaremos a los buenos cooperadores? Cuando llego al último párrafo comprendo que he creado más preguntas y revelado una triste carencia de respuestas. Sin embargo no estoy deprimida por ello. Somos muchas las que no estamos satisfechas con las *camisas de fuerza* e investigamos juntas para conseguir realizar nuevas formas de trabajar con las niñas y los niños, con las compañeras y compañeros. Patrick Whitaker tiene una sugerencia sobre cómo empezar:

"La mejor forma de comenzar es mirando nuestras aulas como talleres interactivos. Lugares donde el aprender y el vivir sean lo mismo, donde las experiencias personales sean valoradas, donde la indecisión sea aceptada y los fallos no son necesariamente cosas que hay que evitar. Cuando treinta y pico alumnos se juntan con una maestra diestra, el potencial de desarrollo es enorme. Necesitamos utilizar el potencial que hay en cada persona y en el grupo como conjunto para crear oportunidades continuas de reflexión sobre la experiencia, que mejoren el aprendizaje y nos permitan saborear la realidad de la vida de cada persona."

Actividades en torno a la EDUCACIÓN PARA LA PAZ desde la mejora de las RELACIONES INTERPERSONALES.

Dentro de la Educación para la Paz, hay un aspecto que hasta ahora se ha encontrado bastante olvidado, como es, la Mejora de las Relaciones Interpersonales.

Lo que sigue forma parte del libro INTERAZIONE-EDUCATIVA, de HERBERT FRANTA, del que se han elegido algunos textos con el fin de ofrecer a los educadores unos ejercicios que les puedan clarificar qué entendemos por Educación para la Paz desde la mejora de las relaciones interpersonales.

El estilo “ democrático “ como propuesta.

De hecho cuando los educadores, actuando pedagógicamente, comunican “las realidades educativas “ de manera que los educandos se experimenten a si mismos como personas capaces de actividades responsables y de creatividad - aunque en forma gradual y progresiva- y realizan contemporáneamente un grado suficiente de aceptación incondicionada y actitud congruente, entonces dan vida a un comportamiento educativo, que podamos definir como “ democrático “ y “ socialmente integrado “. Ello consiste en una interacción educativa basada en un genuino encuentro humano hecho de común responsabilidad, en el cual, los distintos participantes tienen papeles específicos.

El comportamiento educativo “democrático“ constituye, no obstante, un concepto-tipo, que se puede describir a través de los rasgos que lo estructuran. Esto puede ocurrir según tres aspectos principales que lo caracterizan:

- 1- La dimensión control.
- 2- La dimensión emocional (como actitudes educativas de fondo).
- 3- La dimensión de la comunicación de “ la realidad formativa “.

1- La dimensión “ control” , que se extiende sobre una línea de “ autonomía-control “, se refiere al grado de autodeterminación y de libertad individual que los educadores conceden a los educandos. Se puede deducir que algunos rasgos de procesos característicos como el impartir órdenes, mandatos, disposiciones, hacer preguntas concisas o, en general, estructurar “el hecho educativo “sin respetar la responsabilidad educativa del niño o del joven. Si por el contrario, el educador abandona las medidas autoritarias y se esfuerza por tomar en consideración el “mundo “del niño, si hace, p. ej. una propuesta en lugar de dar ordenes , entonces el educando es respetado como persona y es estimulado para desarrollar un comportamiento más autónomo. Algunas funciones de control y de decisión por parte del educador deberán permanecer necesariamente (como p. ej. aquellas concernientes a peligros físicos y psíquicos o a la transgresión de normas jurídicas, morales o religiosas), si bien se explicarán de un modo que busque comprender la situación del niño, del grupo, de la sociedad. Por ejemplo, en una situación cotidiana de enseñanza, el enseñante puede decir: “Yo comprendo que tu querrías hablar con tu vecino, pero si todos hablan, no entenderemos nada “. Con un comportamiento verbal de este tipo, el enseñante muestra comprensión hacia la exigencia del alumno, pero al mismo tiempo reclaman la atención de éste sobre el contexto ambiental y social del momento, que no permite condescender con su deseo.

De esta breve introducción debería quedar claro que lo que se quiere, en los cursillos de entrenamiento (training), no es eliminar la autoridad del educador, sino evitar un comportamiento educativo autoritario, para lograr que los educandos lleguen a ser personas responsables. Donde sea necesario que los educadores procedan en modo directivo, será indispensable que lo hagan con comprensión de la situación objetiva del educando, del grupo, de la sociedad, etc.

Escala para la evaluación de la dimensión de “ control “.

Para el proceso valorativo presentamos la siguiente escala evaluativa con siete grados, cuyos extremos están constituidos por: el “cero“ y el “seis“.

0-----1-----2-----3-----4-----5-----6

Ningún "control autoritario" por parte del educador

alto grado de "control autoritario" por parte del educador

Nivel 6:

El educador realiza un alto grado de dirección-guía; da muchas órdenes, mandatos, que determinan unívocamente el comportamiento de los educandos y no les deja ningún margen libre para una decisión-iniciativa propia; pone muchas limitaciones, prohibiciones, exige mucho control.

Nivel 0:

Deja a los educandos un espacio muy amplio para las decisiones-iniciativas; les consulta antes de decidir; cuando debe ser directivo, lo hace empleando informaciones, invitaciones, propuestas ...

Ejemplos:

de nivel 6: "Pasaremos las vacaciones en la montaña" "Haz tus deberes como Daniela" "¿Tenéis que charlar continuamente?"

de nivel 0: "¿Donde deseáis pasar las vacaciones?" "Hace frío, conviene vestirse bien" "¿Puedes, por favor, hacerme esto?"

Ejercicios de evaluación:

1.- ¡Tened en orden los cuadernos!	1	2	3	4	5	6
2.- ¡Aquel de atrás, venga inmediatamente aquí!	1	2	3	4	5	6
3.- ¡Me pregunto si no sería posible actuar de otra manera.	1	2	3	4	5	6
4.- ¡Apaga la TV. y vete, por favor a dormir!	1	2	3	4	5	6
5.- ¿Qué os parece, descansamos un poco?	1	2	3	4	5	6
6.- ¿Has telefoneado hoy a Antonio?	1	2	3	4	5	6

Ejercicios de comportamiento.

Presentamos algunos ejercicios de comportamiento para una comunicación de estilo "democrático" a nivel verbal.

a) **Invitaciones-propuestas** en lugar de órdenes.

Las órdenes no son reversibles. Un educando no puede seriamente dar órdenes al educador si no quiere chocar contra todas las reglas de la buena educación. Las invitaciones-propuestas sí son reversibles, es decir, un educando puede hablar de igual modo a su educador.

Reacciones, avisos, disposiciones como:

Órdenes.

1. " ¡Abre el libro!"
2. "Márchate de aquí un tiempo".
3. "Estate un rato tranquilo".
4. ¿Quién deja algo también para los otros?
5. "¡Apaga la tele!"
- 6 "¡Limpiad inmediatamente vuestros vestidos!"

Invitaciones propuestas.

1. "Abre, por favor, el libro."
2. "Nosotros deberemos hablar un poco juntos; por favor ¿puedes marcharte allá?"
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.-

b) **Ofertas-propuestas** en lugar de órdenes:

Las órdenes pueden originar en los educandos un comportamiento ampliamente pasivo. Ellos se habitúan, además, a imponerse a los otros. Es decir, los jóvenes aprenden, fundados sobre el ejemplo directivo del educador, a mandar también a los otros educandos.

Por medio de ofertas y propuestas, los educadores pueden, dentro de ciertos límites, estimular en los educandos la autodeterminación, el empeño voluntario y un comportamiento autocontrolado.

Reacciones, avisos como:

Órdenes

Ofertas-propuestas

- | | |
|---|---|
| 1- "Ahora mismo comemos". | 1- "La comida esta ya en la mesa, podemos empezar a comer". |
| 2- "Ve a comer mientras yo hago la compra". | 2- "Mientras yo salgo, podías entretenerte en algún juego". |
| 3- "Pon el otro programa de T.V. " | 3- |
| 4- "Ahora haz lo que yo te digo". | 4- |
| 5- "Callad y continuad limpiando". | 5- |
| 6- "Cierra la ventana hay corriente". | 6- |

c) **Informaciones concretas** en lugar de órdenes.

Las órdenes pueden producir en los jóvenes irritación, deseo de revelarse contra los educadores.

Por el contrario las informaciones concretas hacen posible una toma de conciencia objetiva de los hechos y una cierta autonomía del comportamiento.

Reacciones, informaciones como :

Órdenes.

Informaciones concretas.

- | | |
|--|---|
| 1- "¡No empujéis, estad quietas en la fila!" | 1- "Si venís uno detrás de otro, no se crea confusión". |
| 2- "Primero debes comer". | 2- "Si comes, puedes trabajar mejor". |
| 3- "Habla más fuerte". | 3- |
| 4- "Espero que volváis puntualmente". | 4- |
| 5- "Coge el paraguas". | 5- |
| 6- "Paga la cuenta". | 6- |

d) **Expresión de estados emocionales** en lugar de preguntas de reproche.

Las preguntas de reprochan, no menos que las órdenes, no conducen a largo plazo a modificaciones del comportamiento. Ellas pueden producir en los educandos la sensación de sentirse humillados como personas, y, por tanto, empujarlos a justificarse. Se bloquea así, muy frecuentemente, una clarificación de las causas reales del comportamiento reprochado.

Expresar sentimientos en lugar de dirigir preguntas acusadoras, estimula a los educandos a manifestarse más y a disminuir la impresión de ser acusados y de deberse, por tanto, de defender.

Reacciones, expresiones como:

Preguntas acusadoras.

Verbalizaciones de estados emocionales.

- | | |
|---|---|
| 1- "¿Por qué estás otra vez sobre el sofá?" | 1- ¿No te sientes bien, por eso te has acurrucado |
| 2- "¿Hasta cuando tendré que esperar que tú hayas terminado?" | ?" |
| | 2- "¿No es, quizás, tan fácil como pensabas?" |

- 3- "¿Por qué permaneces así atontado?" 3-
 4- "¿No puedes impedir ser celoso?" 4-
 5- "¿Crees que es bueno fumar?" 5-

e) **Observaciones objetivas** en lugar de observaciones personales.

Las observaciones personales provocan fácilmente, lo mismo que las prohibiciones personales, oposición y contrariedad en los educandos.

Las observaciones objetivas hacen posible a los jóvenes conformar dentro de unos límites, libre y autónomamente su comportamiento según ciertas disposiciones necesarias.

Reacciones, avisos como:

<u>Observaciones personales.</u>	<u>Observaciones objetivas</u>
1- "Eso es, no te has cubierto bien y te has resfriado".	1- "No se resfría uno fácilmente, si se cubre bien cuando el tiempo lo pide".
2- "No has cumplido bien con tu deber"	2- "Si nos comportamos así ..."
3- "Sabes bien que tu salud no te permite aún levantarte"	3-

2- La dimensión emocional .

Una relación afectiva positiva constituye una exigencia fundamental de toda la vida. Esta exigencia viene acentuada en nuestros días por las transformaciones sociales; los lazos familiares son cada vez más débiles y crece el número de marginados en las escuelas y en los lugares de trabajo. Para garantizar a los educandos un nivel suficiente de actitud positiva, proponemos que se adopten, en el encuentro educativo, características positivas de la dimensión emocional : valorización, calor afecto. El educando debe sentir así que la dignidad de su persona es valorada independientemente de su origen social y de la raza a la cual pertenece, del sexo y del aspecto físico, del hecho de que sus ideas y su comportamiento sean o no aprobados o compartidos por el educador. Se pueden disminuir con esto estados de ansia y de inseguridad y otros disturbios psíquicos; y , en cambio, se pueden potenciar el autoaprecio, el sentido de la propia valía y de la propia destreza.

Escala de evaluación de la dimensión emocional.

-3 ----- -2 ----- -1 ----- 0 ----- + 1 ----- + 2 ----- + 3

Alto grado de desestima, frialdad, separación Alto grado de estima, calor, afecto

Nivel + 3: El educador realiza alto grado de estima, calor, afecto, es decir:

- es amigable, acogedor, afectuoso
- acepta a los educandos como son y los motiva
- comprende a los educandos, tiene confianza en ellos, los trata con benevolencia.
- respeta la dignidad de los educandos, los considera como personas que tienen un valor.

Nivel -3: El educador realiza un alto grado de desestima, frialdad, distanciamiento, es decir:

- es descortés, frío y molesto
- critica a los educandos, los desestima
- desprecia la dignidad de los educandos, los considera como personas que no valen.

Ejemplos:

Nivel 3: "Me ha encantado trabajar con vosotros". "Es un placer estar con vosotros".

Nivel 2: "Por favor ¿quieres decirme alguna cosa?" "Dímelo, cuando haya algo que explicar".

Nivel 1: "¿Que creéis que es más sencillo ?" "¿Qué piensas tú de lo que he explicado?"

Nivel 0: "Sí, mañana". "Como generalmente". "Lo haré".

Nivel -1: "Debéis de esperar aquí". "Sí, ya lo sabemos".

Nivel -2: "¿Tú quieres hablar otra vez?" "Adelante muévete un poco ". "Siéntate inmediatamente".

Nivel -3: "Esto sólo se te ocurre a ti, cretino". "Venga, más rápido estúpido "

Ejercicios de evaluación:

- 1- Me esperaba otra cosa de ti. -3 -2 -1 0 1 2 3
- 2- Deja ya de fumar. -3 -2 -1 0 1 2 3
- 3- Habla, yo entiendo. -3 -2 -1 0 1 2 3
- 4- ¡Calla! -3 -2 -1 0 1 2 3

Ejercicios comportamentales

a) ***Aceptación incondicional*** en lugar de desprecio-desestima en la comunicación verbal.

Mientras más logra el educador aceptar al educando, más benevolencia tiene para con él y más fácilmente puede crearse una interacción educativa estimulante. Aceptar significa aquí un reconocimiento pleno e incondicionado del joven como persona con un valor propio, sea cuales fuere su posición, su comportamiento y sus afectos. Esto comporta respeto y simpatía, disponibilidad para dejar que el educando exprese su mundo afectivo a su modo, que acepte sus sentimientos y tome en consideración su estado actual, sea positivo o negativo.

Una tal aceptación incondicional hace que la relación entre educando y educador sea pleno de calor y seguridad.

Reacciones, intervención educativa como:

Desprecio

Aceptación incondicional

- Un niño da durante una lección, una respuesta equivocada:

- 1- "Burro, ¿Tenías que decir una burrada semejante?"
- 1- *"Es hermoso que pongas interés pero desgraciadamente la respuesta es otra".*

- Un niño concluye sus deberes después de mucho esfuerzo.

- 2- "¡Has terminado por fin, vago!"
- 2- *"Estoy contento de que hayas terminado, aunque haya sido con retraso".*

b) **Comportamiento comprensivo-confiado-animador** en vez de un comportamiento de desestima y desprecio.

En la relación educativa, un clima de desconfianza es negativo ya sea para el educador, que puede actuar en base a preconcepciones, sea para el educando que se puede cerrar en sí mismo, tan pronto como perciba la imposibilidad de probar lo que vale.

Reacciones, intervenciones educativas como:

Desconfiado-desestima

Comprensivo-confiado

- Un niño trae a casa una mala nota.

- 1- "¡Ya lo sabía yo, so burro que no eres otra cosa!"
- 1- *"¿Te resulta difícil salir mejor?"*

- Un muchacho quiere ayudar a realizar un trabajo difícil.

2- "No tengo necesidad de ti en este momento".
2- "*Gracias por tu ofrecimiento si te necesito te llamaré*"

- Un niño coge un resfriado.

3- "Esto te sucede por no cubrirte." 3-

c) **Comportamiento amigable de ayuda** en lugar de un comportamiento incontrolado y ofensivo.

Sabemos por experiencia diaria qué importancia tiene un comportamiento amigable. Los hombres que se encuentran amigablemente y que están dispuestos a ayudarse encuentran la vida más fácil. Si un educador se comporta amigable y sencillo con sus alumnos, puede estar seguro que ellos intercambiarán con él sentimientos recíprocos.

Reacciones, intervención educativa como:

Incontrolado-ofensivo-no cuidadoso

Amigable-dispuesto a ayudar

- Un niño se esfuerza en vano por terminar un trabajo

1- "¿Todavía estas con ese trabajo?" 1- "*¿Te puedo ayudar? Parece difícil para ti.*"

- Un muchacho se programa un trabajo excesivo.

2- "¡No eres todavía capaz de reconocer tus fuerzas!" 2- "*¿Como te puedo ayudar a terminar este trabajo?*"

- Un niño se hecha en el plato excesiva comida.

3- "Tienes los ojos más grandes que la boca" 3-

d) **Comportamiento reversible** en vez de un comportamiento irreversible.

Reversibilidad social significa, en el proceso educativo, que las expresiones del educador pueden ser imitadas por los alumnos, cuando están de acuerdo con la cortesía, al tacto y al respeto a los otros; él ofrece así un modelo de comportamiento hacia los otros en el cual la dignidad y el respeto del otro encuentra una especial valoración.

Reacciones, intervención educativa como:

Comportamiento irreversible

Comportamiento reversible

1- "¡Calla el pico ! "

1- "¿Podrías callar?"

2- "¿Como estás, vago?"

2- "¿Como estas?"

3- "Más de prisa perezoso"

3-

4- "Estáte atenta"

4-

LA PELEA DEL CUERPO.

En cierta ocasión, los diversos miembros y órganos del cuerpo estaban muy enfadados con el estómago. Se quejaban de que ellos tenían que buscar el alimento y dárselo al estómago, mientras que éste no hacía más que devorar el fruto del trabajo de todos ellos.

De modo que decidieron no darle más alimento al estómago. Las manos dejaron de llevarlo a la boca, los dientes dejaron de masticar y la garganta dejó de tragar. Pensaban que con ello obligarían al estómago a despabilarse.

Pero lo único que consiguieron fue debilitar el cuerpo, hasta el punto de que todos ellos se vieron en auténtico peligro de muerte. De este modo fueron ellos, en definitiva, los que aprendieron la lección de que, al ayudarse unos a otros, en realidad trabajaban por su propio bienestar.

Anthony de Mello.

"AYUDAME QUE YO TE AYUDARE"

Versión para hacer teatro leído.

Habremos de tener copia escrita para cada uno de los personajes. Son cinco: Narradora, mano izquierda, mano derecha, piernas y estómago. . .

NARRADORA:

Un día la mano izquierda le dijo confidencialmente a la mano derecha:

MANO IZQUIERDA:

- Mira, nosotras trabajamos todo el día, mientras el estómago no hace nada.

NARRADORA:

Las piernas escucharon y dijeron:

PIERNAS:

- Tienes razón, nosotras también estamos cansadas caminando todo el día para comprarle alimentos al estómago y él sólo come sin hacer nada para conseguirlo.

NARRADORA:

La mano derecha gritó:

MANO DERECHA:

- Hagamos huelga, no le demos ya comida al estómago. Que él se las arregle si quiere.

NARRADORA:

Entonces habló el estómago:

ESTÓMAGO:

- Amigos, vosotros estáis pensando mal. Nuestros trabajos y aptitudes son muy diferentes, pero la verdad es que dependemos muchísimo los unos de los otros.

NARRADORA:

Las manos le gritaron:

MANOS:

- Cállate. Esos son los argumentos de un vago. Desde ahora no vas a comer nada, absolutamente nada.

NARRADORA:

Pasaron unos días.

MANO I:

- ¡Ay qué débil me siento!

MANO D:

- Yo también, no sabes lo cansado que me siento...

NARRADORA:

Las piernas se quejaron:

PIERNAS:

- Nosotras apenas nos podemos mover.

NARRADORA:

Y todas las partes del cuerpo decían lo mismo. Todas se sentían desfallecer. Entonces el estómago habló:

ESTÓMAGO:

- Yo también me siento débil. Si me alimentáis podré trabajar de nuevo y vosotros y yo nos sentiremos mejor.

MANO D:

- Bueno, vale la pena probarlo.

NARRADORA:

Y las piernas con mucha dificultad llevaron el cuerpo a la mesa, las manos cooperaron y metieron la comida en la boca.

Al poco rato las manos exclamaron:

MANOS:

- Ya nos sentimos mejor.

NARRADORA:

Todos los miembros del cuerpo decían lo mismo.

Entonces comprendieron que todos los miembros del cuerpo deben cooperar si quieren conservarse con buena salud. Y el estómago comprendió que él depende del trabajo de los miembros y que debe repartir por igual con los miembros todo lo que llegue a él.

**"Todo lo que hagamos por las demás,
en realidad, lo hacemos por nosotras mismas"**

ACTIVIDADES COOPERATIVAS

*No sólo jugando podemos cooperar.
Si aprendemos a trabajar de forma cooperativa,
todas saldremos ganando.*

*El hecho de jugar y trabajar de forma cooperativa hace darnos cuenta
de que tenemos cosas valiosas para compartir.*

*Aprender a estar interesadas en las demás personas es un paso importante para
trabajar felices en un grupo.*

Trabajar por talleres.

Compartir materiales.

Unas enseñan a otras cooperativamente.

Los mayores cuentan cuentos a los pequeños.

Jugar juntas y aprender juegos.

Juegos de mesa cooperativos.

Juguetes didácticos en grupo.

Jugar al corro.

Compartir juguetes.

PARA TODAS LAS EDADES.

1. REPARTIR LOS MATERIALES DE FORMA COOPERATIVA.

Todas ayudamos a repartir los materiales necesarios para trabajar en clase. Podemos establecer un orden previamente. Lo mismo podemos hacer para recoger materiales una vez terminada una actividad.

Nos pasamos objetos al estilo del juego "Pasa la bola":

2. REPARTO DE TAREAS.

En el aula hay algunas tareas que se pueden repartir cooperativamente: Encabezar la fila, pasar lista, abrir y cerrar la puerta, limpieza y material del encerado, mantener el orden de los objetos de clase, poner la mesa a la hora de comer, comprobar el observatorio del clima,

3. PROYECTOS DE GRUPO.

Podemos proponernos hacer diferentes trabajos en grupo. Generalmente esto estimula la motivación. Por ejemplo, se puede hacer un periódico escolar, realizar una campaña de papel reciclado con un taller para su elaboración o incluso organizar una excursión entre todo el grupo. En algunos centros la biblioteca de aula o del centro está gestionada por el alumnado.

4. DIBUJO EN GRUPO.

Toda la clase diseña una escena, por ejemplo una calle. Cada persona dibuja algo que tenga que ver con el resto en un gran papel mural.

Toda la clase mira el trabajo y lo comenta.

Se puede hacer por grupos medianos o por parejas.

Se pueden hacer murales colectivos, collages. Se puede poner un gran papel continuo para que dibujen grafiti.

5. COLLAGE COMPARTIDO.

Coloreamos un dibujo que tenga tres partes (por ejemplo). Luego recortamos las partes, ponemos nuestro nombre por detrás en las tres partes e intercambiamos dos de nuestras partes con otras amigas. Finalmente pegamos la figura sobre cartulina sabiendo que nuestro collage final es resultado de la colaboración con otras amigas y amigos.

6. DIBUJAR/COLOREAR UN CUENTO.

Después de haber leído un cuento, cada niña colorea los dibujos de una página. Después reconstruimos la historieta.

7. MÚSICA.

Cantar en grupo es un trabajo cooperativo divertido. Es bonito y fácil cantar en canon.

Se pueden hacer diálogos con instrumentos musicales por parejas, por grupos, todos a la vez, imitando una orquesta.

La danza también es un trabajo cooperativo; danzas populares, danzas infantiles, danzas con las sombras de los cuerpos, cambio de parejas, juegos de corro.

8. TEATRO.

También el teatro es un trabajo cooperativo y comunicativo.

Se pueden hacer y crear escenas con mímica en grupo así como inventar historias habladas para representar con personas o con muñecos.

Se pueden diseñar historias en DIAPOSITIVAS o VIDEO.

9. EL MURAL ABIERTO.

Es muy distinto de un cartel. No ocupa sólo un espacio. Es un espacio estímulo que puede llenarse o quedar vacío, incluso durante algunos días, en espera de noticias, dibujos, fotografías, . . . Sin embargo, es importante que esté aunque sea vacío. Esta característica lo hace profundamente distinto del cartel, que se cuelga en la pared sólo si el trabajo se ha concluido o, en cualquier caso, empezado.

Cuando un periódico está *terminado*, o sea, cuando, según la clase, no puede ya recoger nada más y no hay nada que quitarle, entonces se *cierra* organizando bien los folios con las noticias, y se empieza un nuevo número.

10. CUENTOS COLECTIVOS.

Inventamos un cuento en grupitos de cinco personas. Una dice qué personajes participan, otra dónde sucede la acción, otra qué sucede, otra cuando sucede y otra como sucede.

Podemos inventarlo de otra manera: En grupo grande alguien comienza, el resto continúa y otras dicen cómo acaba.

Podemos inventar una historia con una serie de palabras conocidas y otra desconocida. A ver qué pasa. Ejemplo: Niña, bosque, flores, lobo, abuela y helicóptero. Podemos inventar otra secuencia con una palabra desconocida diferente.

11. OBJETOS MÁGICOS.

Esta actividad se debe realizar en grupos pequeños.

Cogemos una bolsa de ropa para lavar y metemos unos cuantos objetos sorpresa. Debería haber un objeto para cada persona del grupo. Luego todos cierran los ojos y eligen el objeto. A continuación crean situaciones literarias, dramáticas o pictóricas entre todas las personas del grupo usando los objetos de las bolsas. Discute sobre cómo engarzan las situaciones.- .

12.- EL LIBRO DE LA CLASE.

Podemos hacer un libro entre toda la clase. Hay muchas modalidades. Podemos trabajar sobre papel o sobre grandes pliegos de cartulina. Podemos escribir, dibujar, pegar fotografías, postales, hojas, . . . Podemos escribir textos, poesías, adivinanzas, recetas, anécdotas, cuentos, . . . Se puede hacer individualmente y luego juntarlo todo. Se puede hacer por equipos. Pueden participar las familias.

13. VAMOS DE EXCURSIÓN.

Cuando vamos de excursión, habremos de hacerlo de la forma más cooperativa posible consultando al grupo todos los detalles posibles, explicándoles las tareas a realizar e intentando repartir responsabilidades, incluso con las niñas y niños más pequeños.

14.- EL LIBRO VIAJERO.

Las familias también pueden hacer un libro, esta vez escrito. Cada semana una familia se lleva la libreta y escribe algo: *Rimas, poesías, cuentos, recetas de cocina, adivinanzas, refranes, dibujos, canciones, consejos*, . . . Es bonito que cada familia escriba cosas sobre su lugar de origen y comprobaremos cuantas culturas diferentes influyen en nuestro grupo. Luego lo leemos en clase para aprender algo nuevo.

15. LA GIRA.

Formamos grupos pequeños (*de a tres o cinco*) y cada uno elige una canción que ensayará, cantará y acompañará con movimientos. Cuando todo está preparado organizamos una gira por las clases que previamente han dado su conformidad para que les exponamos nuestro trabajo.

16. PONER LA MESA COLECTIVAMENTE.

Les digo que un día vamos a poner las mesas del comedor entre todas las niñas y niños del grupo. Dividimos la clase en seis grupos. El número uno pondrá las bandejas. El dos los platos. El tres los vasos. El cuatro, las servilletas. El cinco las cucharas y el seis los tenedores.

Reflexión:

¿Qué tal fue todo? ¿Qué problemas hubo? ¿Cómo se solucionaron? ¿Os parece bien hacer cosas en grupo?

17. CORRESPONDENCIA ESCOLAR.

Consiste en que una clase entera escribe cartas a otra clase entera de otro colegio, otra localidad u otro país. Se puede hacer en todas las edades ya que cuando se puede incluir dibujos, grabaciones audio en casete y grabaciones en vídeo.

El objetivo principal consiste en conocerse mutuamente. Se aprovecha la oportunidad para trabajar en grupo y tener una motivación que posibilite transversalmente el aprendizaje de muchos contenidos.

El uso del correo electrónico hoy día puede tener alguna aplicación directa en el aula. Puesto que al alumnado le atraen los materiales electrónicos, podemos animarles a que manejen el ordenador para enviar mensajes a través de modem. Esto aumenta el desarrollo del lenguaje, lectura y escritura.

18. LA COOPERATIVA ESCOLAR.

Se trata de hacer un trabajo cooperativo con los elementos comerciales y de consumo en clase. Estudiamos en grupo las necesidades materiales y económicas buscando su relación con el consumismo y dando una respuesta grupal.

A veces el material de consumo necesario para actividades no siempre está disponible y no todas lo poseen; hacen falta además materiales e instrumentos para usar en común; pero sobre todo, esta actitud suscita una competición entre las poseedoras dando lugar a una relación doblemente negativa, una especie de identificación entre una misma y sus *propios* materiales que se transforma en fuente frecuente de enfrentamientos. En estos casos, los propios materiales no se valoran por la función que tienen (borrar, escribir, dibujar, trazar, . . .) sino por sus supuestas *cualidades* justificadas por razones comerciales.

La manera de evitar una competición y una actitud negativas, es replantear la elección de los instrumentos de acuerdo con los fines y las características, y de tener dichos instrumentos en las cantidades, cualidades y tiempos adecuados, definiéndolos y comprándolos colectivamente.

Esta elección supondrá la ventaja de ahorrarse algo de dinero al comprar *al por mayor obteniendo costes reducidos*. De esta manera podremos comprar algún otro material complementario que realmente necesitemos. Y tendremos un proyecto grupal de gestión. Se potencia así el respeto no sólo de la propiedad ajena sino, más todavía, las de propiedad colectiva, superando así una cultura según la cual lo que no es tuyo ni mío es *res nullius*. Fomentaremos el respeto, cuidado y orden de los materiales del grupo fomentando la responsabilidad.

Cuando tengamos clara la propuesta se necesita reunir a las familias para informarlas del proyecto, aclarar sus finalidades operativas y educativas, integrar a las familias en el proyecto de forma activa incluso haciéndoles responsables de recoger fondos, de comprar materiales, tener un cuaderno de contabilidad, . . . Con el grupo de alumnado también habrá que hablar y aclarar el proyecto llegando a redactar por consenso algunas normas de funcionamiento.

ESPECIALMENTE PARA EDUCACIÓN INFANTIL.

19. CONSTRUCCIONES.

Hay diferentes tipos y formas de bloques para hacer construcciones (*grandes, pequeñas, de plástico, de madera,...*) en grupo. Cada grupo decide lo que construye de forma cooperativa. Cuando esté terminado el trabajo presentan su obra a la clase y la comentan a la vez que explican cómo ha funcionado el grupo.

Es fundamental utilizar el mismo sistema cuando realizan *rompecabezas*.

20. LA CASA DE CHOCOLATE.

Cuando estudiamos la unidad didáctica de la casa, construimos una casa de cartón, la forramos con papel de aluminio, ponemos una buena capa de NOCILLA CHOCOLATE o chocolate líquido muy espeso. Cuando está medio seco superponemos galletas, pastas . . . Al día siguiente nos lo comemos entre todas.

21.- PONERSE EL ABRIGO.

Se lo pueden poner por parejas ayudándose unas a otras, especialmente cuando algunas ya han aprendido. Se ayudan y se enseñan mutuamente a abrocharse los botones del abrigo.

22. LA TORRE SENCILLA.

Hablamos de lo que es una torre, qué forma tiene, para qué sirve, cómo se construye. Luego proponemos construir una entre todas las personas del grupo. Cada una tomará un objeto e iremos poniendo unos encima de otros para conseguir el edificio más alto posible.

Una vez terminado lo desmontamos cuidadosamente y dejamos los objetos en su lugar de origen de forma ordenada.

23.- MACEDONIA.

Una vez al mes realizamos una macedonia en grupo. Cada cual trae una fruta, a ser posible diferente. Nos las enseñamos, hablamos de la fruta, de la alimentación y de la naturaleza. La pelamos y la troceamos en un recipiente amplio. Lo podemos condimentar con azúcar, con zumo de naranja o con leche. Después nos la comemos de forma ordenada y/o cooperativa.

24. COLLAR DE PERLAS.

Cada niña dibuja una perla, la colorea y la recorta (*con ayuda*). La profesora grapa unas perlas al lado de las otras formando un collar que podemos utilizar para realizar una actividad de estima con alguna niña que lo necesita.

25. LIMPIEZA A FONDO.

Cada cierto tiempo se tiene que hacer una limpieza especial y las niñas pueden participar activamente en ella. Escribimos en la pizarra un listado con las diferentes tareas: lavar las muñecas, cambiar los juegos viejos por juegos nuevos, ordenar los libros de la biblioteca, sustituir los colores gastados . . . Planificamos de qué tarea se encargará cada una. Cuando hemos establecido los grupos, pasamos a la acción. AL terminar las tareas valoramos entre todas los resultados y nos felicitamos.

Reflexión:

¿Cómo ha quedado la clase? ¿Por qué la hemos ordenado? ¿Cómo ha ido la tarea? ¿Quién creéis que ha de hacer estas tareas? ¿Qué pasa si alguien no trabaja? ¿Y si nadie trabaja? ¿Y si todas trabajamos?

26. LA CAMISETA DEL GRUPO.

Elegimos un tema o motivo para decorar una camiseta que será la camiseta de nuestra clase. Primero escogemos el tema y después cada una lo representa sobre papel.

Exponemos los diferentes trabajos y los observamos detalladamente valorando qué nos gusta de cada dibujo. Se trata de advertir que no hay un solo trabajo que nos pueda representara todas, sino que son las pequeñas aportaciones individuales las que nos convierten en un grupo.

Por eso a la hora de plasmar un dibujo en la camiseta, lo hacemos construyéndolo con una parte del dibujo de cada niña. Si, por ejemplo, hacemos una muñeca de nieve: el gorro es el que ha dibujado una niña, la zanahoria de la nariz la ha hecho otra niña, los copos de nieve son de otras niñas, . . .

Una vez confeccionado el dibujo final podemos llevarlo a imprimir o hacemos multicopias con rotuladores de ropa, pinturas, . . .

Buscamos una ocasión especial para ir todas con la camiseta del grupo.

27 COMPARTE MI DIBUJO.

Cada niña colorea una ficha que le ha dado la profesora. En la parte posterior habrá una cruz grande que divide la hoja en cuatro partes iguales.

Cuando ha terminado de colorear, escribe su nombre en cada una de esas partes y recorta su trabajo.

De esta manera podrá compartir su trabajo con las amigas y recomponer una nueva hoja con trozos de las demás.

28. LA VACA.

Hacemos grupos de 3 / 4 y damos a cada uno una fotocopia grande del dibujo de LA VACA. Les damos pinturas y ponemos a cada grupo alguien que observe. Después cada uno pinta un trozo para lo que habrán de ponerse de acuerdo en varias cosas. Finalmente analizamos lo sucedido y escuchamos los comentarios de las observadoras. Se trata de mejorar el trabajo en grupo.

OBSERVACIONES:

El grupo uno trabaja bien pero Manolo (E. E.), tiene una postura pasiva, no muestra interés por la tarea, llegó incluso a tumbar la cabeza encima de la mesa. Intentamos animarle a participar con sus compañeros.

En el grupo dos Conchita no participa. Entre Ester y Juani intentan decidir todo, pero nosotras intervenimos recordando que es una tarea de todas, no sólo de dos personas.

En el grupo tres (hoy ha faltado Noemí) no hay problemas. Lo único a destacar es que se distraen mucho de la tarea.

En el grupo cuatro trabajan bien e incluso aplican unos colores muy originales al dibujo.



29. MURAL EN GRUPO.

Énfasis: **Cooperar.**

Coeficiente de cooperación: **9.**

¿A quién le gusta pintar? A veces pintamos algo nosotras mismas pero también podemos pintar en grupo. Entonces tenemos que pintar juntas. Mirar a ver qué quieren pintar las demás. Ayudarnos, prestarnos las pinturas, dejar espacio para que las otras también puedan pintar.

Dividimos la clase en grupos de tres. Hablamos de un tema: el campo, la ciudad, la casa, . . . Pensamos qué vamos a dibujar. Damos dos metros de papel continuo a cada grupo para que dibuje y colorea el tema. Hay que ayudarles pero teniendo en cuenta que ahora lo que nos preocupa es que se ayuden, que piensen en lo que hacen los otros, que se pongan de acuerdo para trabajar coordinadamente. Pueden hacer pintura abstracta, pintar con las palmas de las manos, hacer collages con recortes de periódicos, hojas de los árboles, lana, . . . Se pueden entrenar a dibujar en el encerado.

Para los más pequeños este trabajo es difícil por lo que sería bueno que primero lo hiciese un grupo mientras las demás miramos y damos ideas.

Análisis:

Una vez terminada la actividad habremos de comentar cómo se ha desarrollado, qué dificultades han surgido, cómo hemos ido solucionando las dificultades y qué éxitos hemos conseguido.

30.- APRENDEMOS A CONTAR.

Es una aportación de Ana Belén Martín y María Jesús Pérez. 1998.

Objetivos: Realizar conteos. Trabajar la suma como adición y la resta como sustracción. Relacionar el número de puntos del dado con la acción a realizar en cada una de las casillas; avanzar tantas casillas como ..., coger tantos huevos como ..., dejar tantos huevos como ...

Habremos de cuidar que las cuatro jugadoras se ayuden mutuamente para seguir correctamente las indicaciones del juego. El juego termina cuando todas las jugadoras han terminado el recorrido.

Otros objetivos: Utilización positiva de los juguetes.



C E S T A

MATERIAL:

Un tablero de juego (*podemos hacer una fotocopia ampliada del que figura a continuación; la pegamos sobre cartón y la coloreamos*) representando un recorrido en un bosque. Sobre el camino se representan nidos y zorros así como casillas vacías. En los nidos se escriben cifras del 1 al 3 que indican el número de huevos a recoger.

Un dado con puntos: dos caras con un punto, dos caras con dos puntos y dos caras con tres puntos.

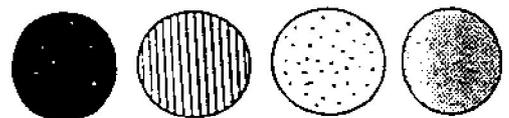
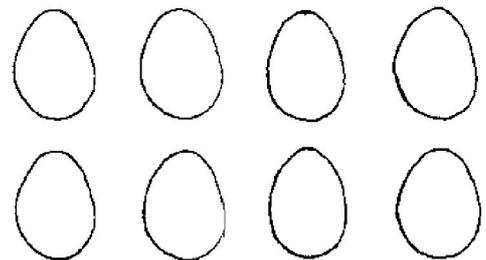
Tarjetas de juego individuales representando una cesta en la que se recogen los huevos.

Huevos realizados con plastilina.

Una ficha o peón para cada jugadora.

De dos a cuatro jugadoras por tablero.

H U E V O S

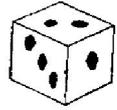


F I C H A S

DESARROLLO:

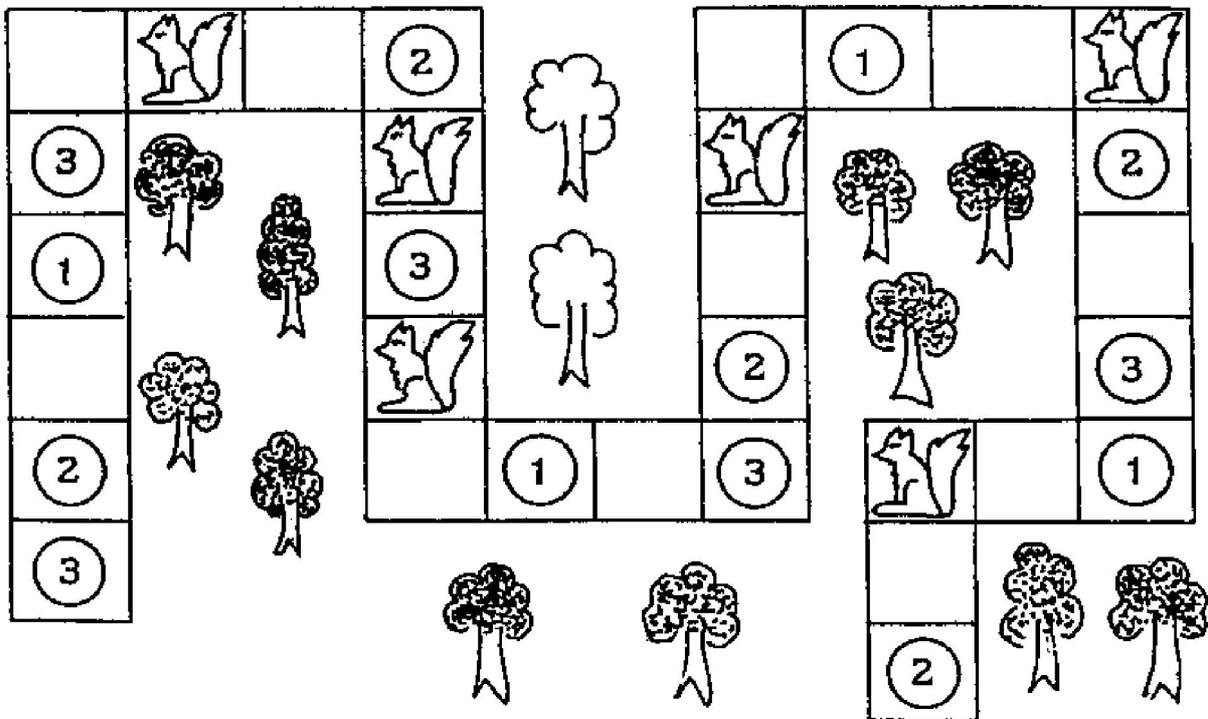
Sobre la mesa se coloca el tablero y una caja con los huevos. Cada jugadora tiene un peón o ficha y una cartulina simbolizando una cesta.

Por turnos cada jugadora lanza el dado y avanza con su peón tantas casillas como indica el dado contando en voz alta. Si el peón llega a una casilla en la que está dibujado un nido, coloca en su cesta tantos huevos como indique la cifra que hay en el nido.



Si el peón cae en una casilla con un zorro, vuelve a tirar el dado para saber cuantos huevos de su cesta tiene que darle al zorro (*volverlos a poner en la caja*). Si un peón cae en una casilla con un zorro y tiene su cesta todavía vacía, vuelve a tirar el dado. Si no tiene suficientes huevos para darle al zorro, le entrega los que tenga en ese momento.

TABLERO PARA CONTAR.



31. SEMBRAR LOS GARBANZOS COLECTIVAMENTE.

Las niñas se colocan en una fila a poca distancia una de la otra. En un extremo hay un plato lleno de garbanzos y en el otro tantos vasos transparentes como niñas hay en clase. Previamente ponemos dentro de cada vaso un algodón humedecido. La niña más cercana a los garbanzos coge uno y lo pasa a su compañera y así sucesivamente hasta el final de la cadena. La última niña pone el garbanzo dentro del primer vaso y se va al inicio de la cadena donde cogerá el siguiente garbanzo. Plantamos un garbanzo por cada niña.

Reflexión:

¿Qué hemos hecho? ¿Cómo lo hemos hecho? ¿Quién lo ha hecho? ¿Hemos perdido algún garbanzo? ¿Ha funcionado la cadena?

En el grupo todas somos importantes en el momento de hacer una tarea. Si alguien no participa correctamente la tarea no sale tan bien.

32.- LAS SERPIENTES.

Aportación de F. Sacristán. 13-1-98.

Quería trabajar la serie numérica, así como capacidades en los ámbitos cognitivo, psicomotor y social afectivo. Deseaba además que fuera de una manera atractiva y decidí intentarlo con este juego llamado LAS SERPIENTES, perteneciente a los denominados de mesa o sociedad.

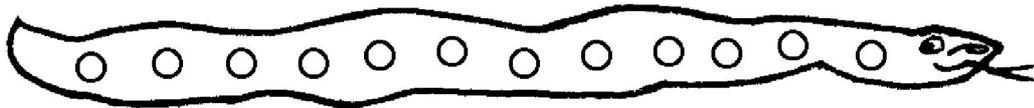
Les presenté el dibujo de las serpientes, indicándoles que lo preparásemos para después jugar y divertirnos con ello. Hicimos un tablero para cada tres niñas realizando una copia ampliada a gran tamaño del dibujo que os presento. Coloreamos cada serpiente de un color plano diferente y luego las adornamos con hierba, tierra y agua dejando en blanco las casillas dedicadas a colorear las fichas. Pegamos cada hoja sobre una superficie de cartón. Lo plastificamos para protegerlo del uso.

Nos ponemos en grupos de tres. Cada jugadora dispone de doce fichas del mismo color. Cada grupo dispondrá de un dado que sólo tenga los números uno, dos y tres repetidos. Si tienen cinco años se puede hacer un dado con los números del uno al cuatro y los números uno y dos repetidos.

Ante todo el grupo conté de qué se trataba el juego, las reglas, su mecanismo ..., y después jugaron por grupos.

Se tira el dado por turnos siguiendo un orden. Cada niña va poniendo sobre la serpiente de forma consecutiva en los círculos tantas fichas como indique el dado. Todas nos tenemos que ayudar para no equivocarnos. El juego termina cuando todas han puesto sus fichas sobre la serpiente.

Todas han puesto gran interés en la preparación del juego, y se entusiasmaron al ponerlo en práctica. Lo que más costó fue saber esperar el turno y respetarlo.



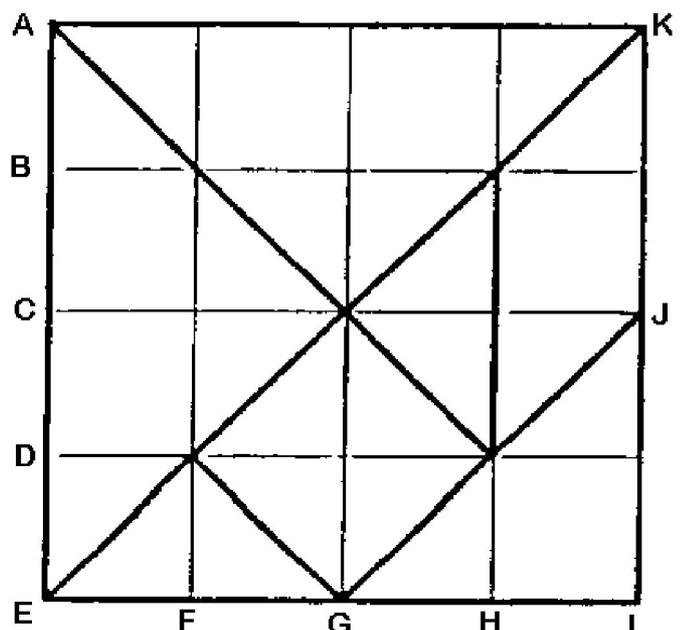
A PARTIR DE 6 AÑOS

33. ALFABETO.

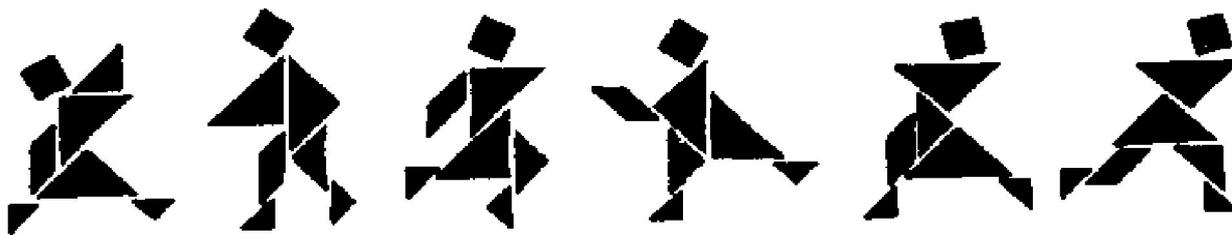
Una buena actividad con 10 personas o más. Cada persona representa una letra del alfabeto y tiene que juntarse para formar palabras. Se pueden limitar las palabras a cierta categoría, tamaño...

33. TANGRAM COLECTIVO.

Repartir a los participantes en grupos de 9 (el Tangram tiene 9 piezas); si hay alguno de más, se les emplea para observar. En estos grupos, cada participante recibe una pieza del Tangram. Cada grupo decide la figura a realizar, pero sin esquema de realización. Cada grupo debe intentar construir una figura, pero cada persona no puede tocar más que su pieza.



Este ejercicio se puede hacer con cualquier tipo de rompecabezas.



34. PALABRAS.

Ejercicio de expresión, lenguaje y comunicación.

Una persona dice una palabra y la siguiente añadirá otra cualquiera que comience con la letra que acabó la palabra anterior. Seguimos así consecutivamente.

Podemos encadenar palabras por la última sílaba, asociando ideas, o posponiendo palabras que sean iguales menos en una letra.

35. CREATIVIDAD MEJORADA.

Se subdivide a los participantes en grupos. Cada uno de ellos dispone de las piezas de un Tangram (o varios) o de otro rompecabezas similar de manera que cada grupo posea lo mismo. Cada grupo intenta sin imagen de modelo, hacer una figura (30 minutos). Después cada grupo presenta su mejor creación. Pasados 5 minutos de observación de los esquemas presentados, cada grupo toma de nuevo su material e inspirándose en el ejemplo de los otros, intenta mejorar su creación. Luego cada grupo presenta otra vez su nuevo trabajo. Se puede proponer que todos hagan el mismo trabajo. Ej: un caballo.

Esta dinámica se puede aplicar a cualquier creación colectiva: Un mural, una escultura, una dramatización, . . .

36. PENTÁGONO.

Dibujamos un pentágono en cartulina. Lo partimos en cinco trozos iguales formando triángulos equiláteros. En cada trozo escribimos una característica diferente y definitoria de un único objeto. Repartimos un triángulo a cada participante. Luego habremos de reconstruir los pentágonos agrupados por características comunes.

Las palabras pueden ser sustituidas por dibujos que representen partes de un mismo objeto o conjunto.

37. FABRICAR UNA PELOTA.

Énfasis: **Cooperar.**

Coeficiente de cooperación: **9.**

Repartimos una hoja de periódico a cada niña y niño. La van leyendo mientras repartimos.

Hacemos grupos de cinco personas. Una hace una bola y las demás niñas una tras otra vamos poniendo capas a la primera bola apretando fuerte.

Al final la sujetamos con **cinta adhesiva** que tenemos preparada de antemano y jugamos a pasarnos la pelota.

Reflexión:

Hablamos de la importancia del trabajo en grupo. De la ayuda mutua. De la amistad. Y de cómo llevamos a la práctica todo ello en la realidad.

Podemos hablar de las personas que fabrican balones. A veces son niñas muy pobres en países lejanos que los tratan como esclavos, les pagan muy poco dinero.

Compromiso:

Nos comprometemos a cuidar más a nuestras compañeras.

38. DRAGÓN.

Énfasis: **Cooperar.**

Coeficiente de cooperación: **8.**

Se construye la máscara de un dragón y se le añade una tela muy larga. Todos se colocan debajo y evolucionan por la calle como si fuese un dragón de verdad.

39 MURAL COLECTIVO.

Se dibuja un mural simple sobre papel grande.

Se trocea en tantos trozos como personas hay en el grupo.

Cada persona colorea (o rellena como collage) su parte correspondiente.

Después recomponemos el mural definitivamente juntando los trozos de cada persona coloreados a su manera.

Así tendremos un resultado colectivo a base de aportaciones individuales.

FUENTE: Juan Pe. Elche de la Sierra. 07

40 EL CUADERNO VIAJERO.

Énfasis: **Comunicación, expresión.**

Coeficiente de cooperación: **8.**

Podemos preparar un cuaderno viajero que va de casa en casa.

Entre todas inventamos un principio y alguien se lo lleva a casa.

Tendrá que traer el cuaderno al día siguiente con la continuidad del cuento y un dibujo.

Se lo lleva otra niña y lo continúa. Seguimos así llevándonos el cuento a casa cada día una niña diferente y dándole continuidad entre todas.

41 PARA APRENDER A LEER:

Cada persona del grupo tiene una hoja donde está dibujada una letra del alfabeto.

Aprendemos a leer con el sistema PGV que es como sigue:

Elegimos una palabra que escribe alguien sobre la pizarra y después la leemos. Esto es, cada una de las personas que tiene una de las letras da una palmada de forma ordenada.

No pronunciamos la letra sino que la persona que tiene la letra correspondiente da un golpe con las palmas de las manos sobre sus rodillas. Y así consecutivamente cumpliendo el orden de las letras de la palabra.

Lo practicamos varias veces con palabras variadas, cortas y largas.

También lo podemos hacer con palabras que elegimos pero que no dejamos escritas.

Al terminar cada palabra, todas las personas del grupo dan dos golpes sobre sus rodillas.

Después lo hacemos con frases cortas y frases largas. Por ejemplo: ME GUSTA CAMINAR CUANDO HACE SOL.

FUENTE: Managua. 06

A PARTIR DE 8 AÑOS.

42. COMIDA COOPERATIVA.

Énfasis: **Cooperar.**

Coeficiente de cooperación: **8.**

Si celebráis una fiesta podéis proponer que nadie coja nada para comerlo. Sólo puedes comer lo que te dé otra persona y tu a la vez debes alimentar a los demás. No puedes pedir nada, quizás manifestar

no verbalmente lo que te agrada o desagrada. No olvides que los demás esperan que tu les alimentes de forma satisfactoria. Puedes preguntar qué les apetece.

43. EL PERIÓDICO GRUPAL.

Ejercicio de expresión, lenguaje y comunicación.
Con recortes de periódico construimos un periódico propio.

44. CANCIÓN GRUPAL.

Ejercicio de expresión, lenguaje y ritmo.
Elegimos una canción muy conocida y la cantamos. Después inventamos una letra nueva. La vamos escribiendo verso por verso con la ayuda de todo el grupo.
También podemos inventarnos una canción total, es decir primero inventamos la poesía verso a verso y luego inventamos el ritmo y la entonación con la colaboración de todas las personas.

45. FRASES DESORDENADAS.

Cada grupo de cinco personas tiene cinco sobres. Cada jugador tiene uno de los sobres. En cada sobre hay tiras de papel con algo escrito:

Nº1 /La primavera/-/empezado/-/ganas/-/hacia/
Nº2 /llegado/-/ha cegado/-/han/-/corrió/-/la/
Nº3 /ha/-/El/-/empezar/-/a leer/-/Los/
Nº4 /luz de sol/-/a ladrar/-/Tengo/-/gato/-/casa/
Nº5 /La/-/me/-/perros/-/de/

Cuando empieza el juego cada uno saca las tiras de su sobre, ha de construir una frase con sentido pero no se puede hablar, no se pueden hacer gestos, no puedes tocar las tiras de otros, solamente puedes dar tiras a los demás.

Al terminar, las oraciones quedarán así:

- *La primavera ha llegado.*
- *La luz del sol me ha cegado.*
- *Los perros han empezado a ladrar.*
- *Tengo ganas de empezar a leer.*
- *El gato corrió hacia mi casa.*

Finalmente se evalúa el proceso.

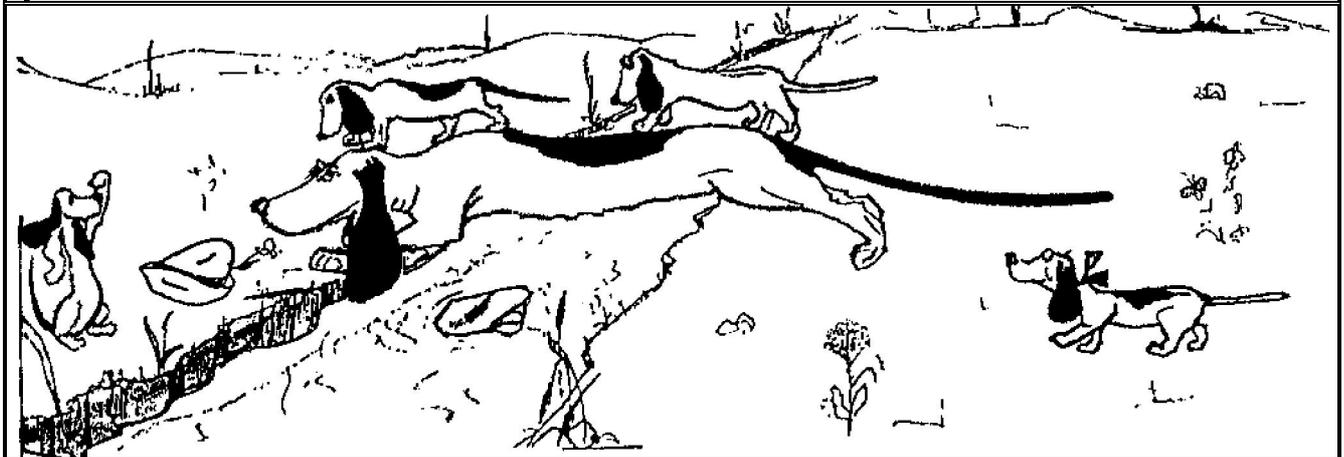
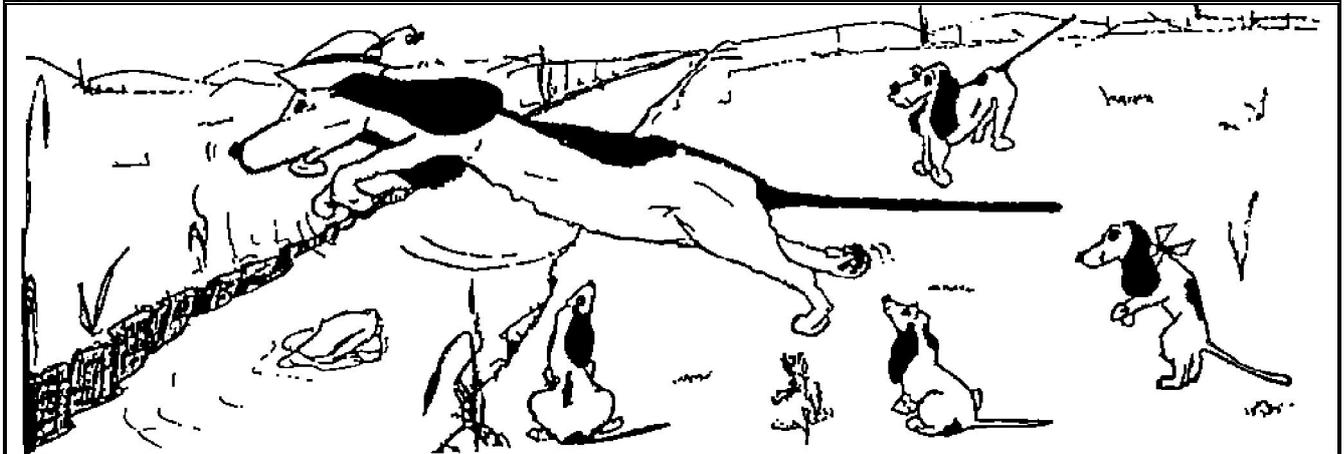
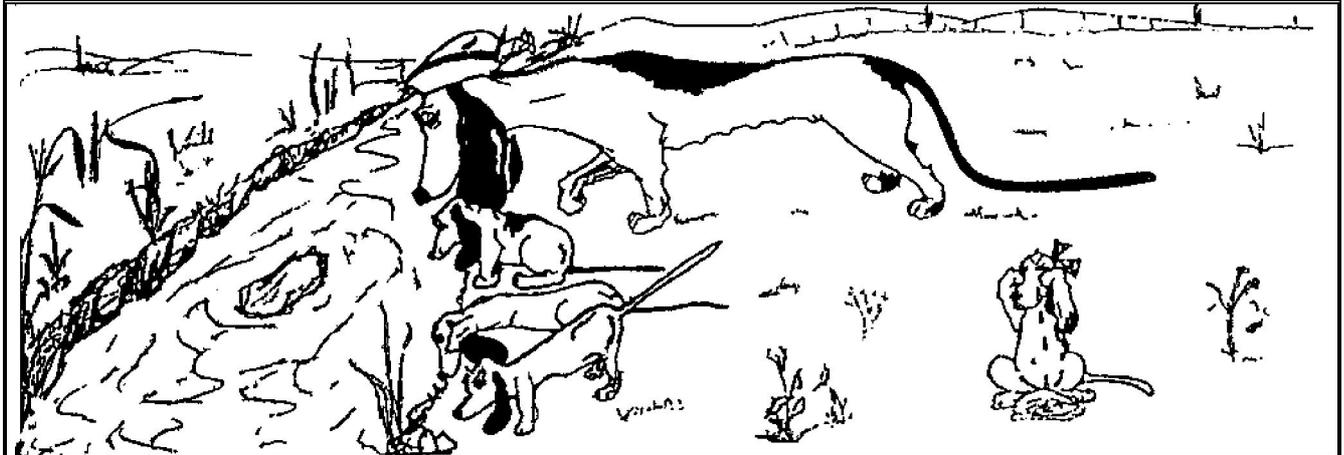
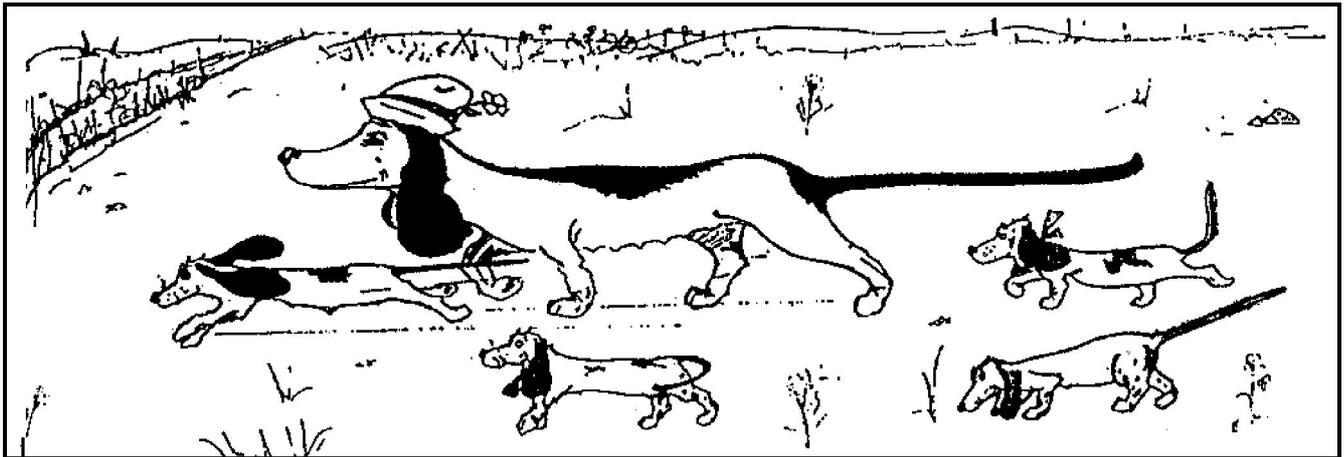
El objetivo es que cada jugador construya una frase con los trozos que le dan sus compañeros de grupo. Se puede hacer este trabajo cambiando las normas previamente de común acuerdo.

Es importante evaluar la actividad entre todos al terminar: *¿Cómo os habéis sentido? ¿Qué ha sucedido? ¿Qué sentiste cuando necesitabas una pieza y no te la pasaban? ¿Cómo se puede aplicar lo sucedido a otras situaciones? ¿Qué podríamos hacer para que todas las personas del grupo se sientan bien?*

46. LA HISTORIA DE LOS PERROS.

Cada estudiante se sienta a la mesa con su grupo de trabajo. Repartimos a cada grupo una ficha con LA HISTORIA DE LOS PERROS. Habrán de colorearla y alguien observa su forma de actuar. Luego analizamos sus habilidades y dificultades para cooperar. Podemos hacer algún ejercicio para mejorar alguna de las habilidades.

En la siguiente sesión cada grupo tendrá una hoja en blanco. En ella escriben el nombre de su grupo y redactan entre todas la historia de lo que ven. La dinamizadora, en vista del tipo de grupo con el que trabaja, puede dar unas orientaciones previas que faciliten el trabajo. Luego analizamos el proceso para mejorar nuestras relaciones cooperativas y aumentar el aprendizaje.

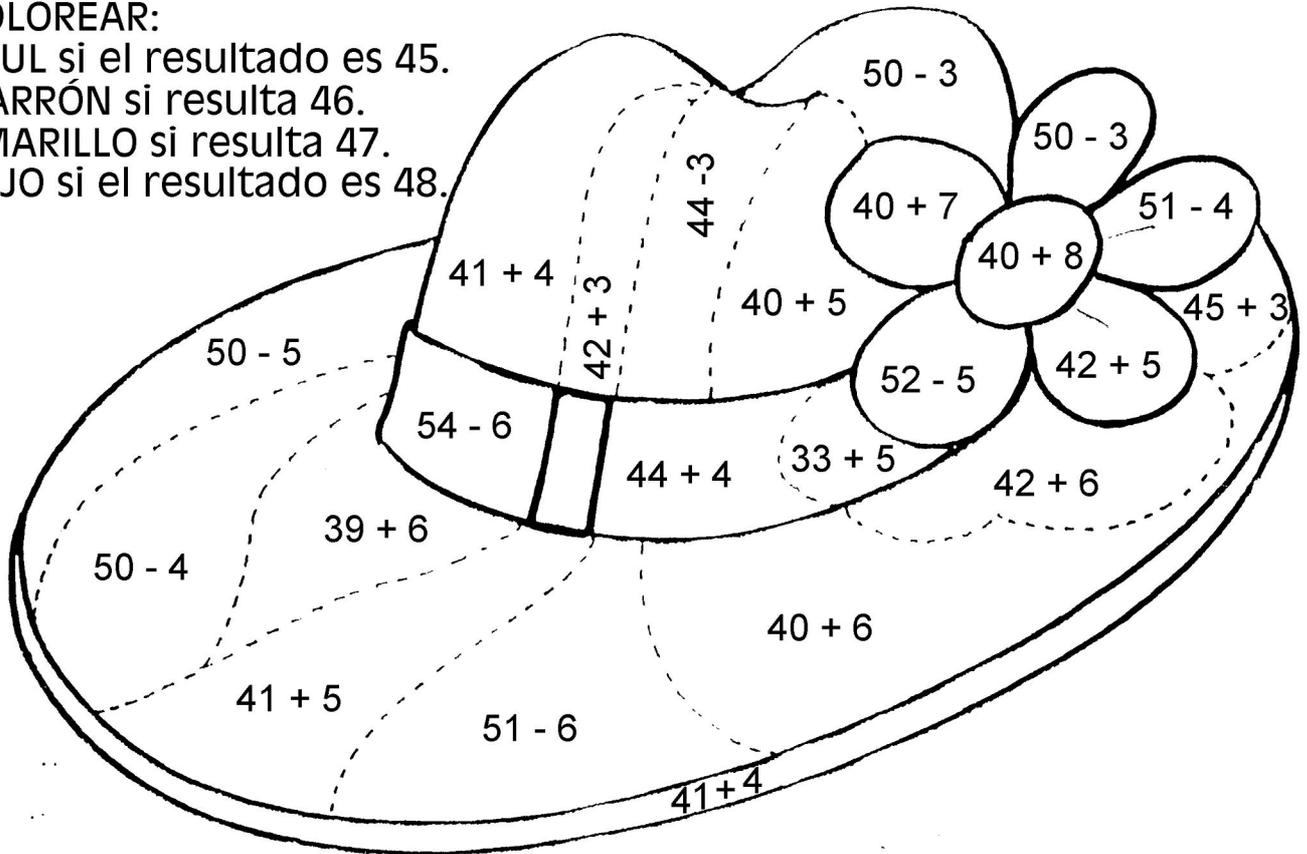


47. TRABAJANDO EL SOMBRERO.

Colocamos a las niñas y niños en grupos de tres para que resuelvan los problemas de esta ficha de forma conjunta. Después la colorean en equipo y la trocean como un puzzle para jugar con ella.

COLOREAR:

AZUL si el resultado es 45.
MARRÓN si resulta 46.
AMARILLO si resulta 47.
ROJO si el resultado es 48.



48. LA TORRE COMPLEJA.

OBJETIVOS:

Revisión de la cooperación dentro de un grupo; formación de la identidad de grupos y espíritu de competición; explicación del efecto de diversos modelos de organización en el funcionamiento de grupo.

TAREA:

Construcción de una torre a base del material siguiente disponible:

- 4 hojas grandes (papel de construcción).
- 1 regla.
- 1 tijeras.
- 1 bote de pegamento.
- 4 hojas de papel para borrador.

En la construcción sólo pueden emplearse tiras de papel con las medidas máximas de la regla.

DISTRIBUCIÓN:

En grupos de 8 miembros por lo menos. Cada grupo cuenta con 2 observadoras (eventualmente miembros del equipo), cuya misión consiste en informar después en el pleno con la mayor exactitud posible sobre las incidencias del grupo durante el ejercicio.

ESTRUCTURACIÓN DE LOS GRUPOS.

En un caso se deja a cargo de los miembros totalmente, y en otro se procede como sigue.

Un miembro del grupo es nombrado jefe (maestro de obras); le asisten: a) un equipo de planificación, b) un equipo cortador, c) un equipo encargado del pegamento y d) un miembro del jurado que abandona el grupo inmediatamente.

CONDICIONES DE CONSTRUCCIÓN.

La torre ha de poder sostenerse sobre su propia base sin apoyo de ninguna clase y contar con una estabilidad capaz de soportar una de las reglas empleadas en la construcción.

COMPETICIÓN.

Los grupos compiten entre sí. El juicio sobre la mejor torre la realiza un jurado según estos criterios: 1) altura, 2) estabilidad, 3) originalidad. El jurado se compone de un miembro de cada grupo elegido o nombrado según la estructura. Los miembros del jurado abandonan los grupos inmediatamente y se reúnen para precisar los tres criterios mencionados.

EVALUACIÓN.

Al cabo de media hora de trabajo las torres han de ponerse anónimamente a disposición del jurado para el dictamen; después se reúnen todos para la discusión conjunta.

INSTRUCCIONES PARA LAS OBSERVADORAS.	INSTRUCCIONES PARA LOS GRUPOS DE TRABAJO.
<p>He aquí algunas preguntas que pueden servirles en su tarea como observadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo se ha organizado el grupo para el trabajo? - ¿Existía una estructura? ¿Cómo han reaccionado los miembros del grupo? ¿Pudieron ustedes observar cambios al respecto? ¿Cuáles? - ¿No existía ninguna estructura? ¿Cómo procedió el grupo en la estructuración? ¿Se produjo un reparto de roles? ¿Cómo? ¿Se nombró jefe a alguien? ¿Cómo? ¿Se pudo comprobar algún incidente? - ¿Cómo era el clima de trabajo? ¿Alegre, relajado, sosegado, . . . ¿Pudieron considerarse las distintas propuestas? ¿Fueron postergados algunos miembros del grupo? ¿Han contribuido activamente en el trabajo todos los miembros del grupo? ¿Pudieron ustedes comprobar tensiones durante el trabajo? - ¿Quién fue la que mejor ayudó al grupo durante el trabajo? ¿Quién tuvo el mayor de ocurrencias, de quién fueron las ideas mejores? ¿Hubo mucha discusión entre ellas? - ¿Estuvo el grupo suficientemente motivado para la realización de la tarea? ¿Estaba claro el objetivo del ejercicio? ¿Se comprobó expresamente? ¿Quién ha tomado las decisiones más importantes? 	<p>En el espacio asignado construyan una torre exclusivamente con el material que se ha puesto a su disposición:</p> <ul style="list-style-type: none"> 4 pliegos de cartulina. 1 bote grande de pegamento. 1 tijeras. 1 regla. 4 pliegos de papel (sólo como borrador) <p>La torre tiene que poder sostenerse sobre su propia base, es decir, no puede estar apoyada contra la pared o cualquier otro objeto de la habitación ni colgarse o aplicarse al techo. Tiene que ser lo suficientemente firme como para poder aguantar una regla sin caerse.</p> <p>cada grupo compite con los demás; uno de ellos gana, los otros pierden. las torres son examinadas por un jurado según tres criterios: 1) altura, 2) estabilidad, 3) originalidad.</p> <p>Ustedes pueden cortar, doblar, pegar, unir, etc ..., su material de cualquier manera, como más les guste. <i>Hay que tener en cuenta que ninguna de las tiras puede ser más larga o ancha que las medidas de la regla.</i></p> <p>La construcción tiene que estar terminada en media hora. Al cabo de ese tiempo la torre ha de entregarse anónimamente a la sala . . . para su examen por el jurado. Después todo el grupo discutirá lo sucedido.</p> <p>En primer lugar nombren a su miembro del jurado, para que se reúna con sus colegas en la sala ... X.</p>

49. AGUANTAR LA BALDOSA.

Damos al pequeño grupo 15 hojas de papel, un tubo de pegamento y una baldosa. Habéis de intentar encontrar la manera de que la baldosa se aguante lo más alto posible utilizando el mínimo material necesario.

50. EL PUENTE.

Dejamos un espacio de 30 cm. entre dos mesas o dos pilas de libros. El grupo habrá de coger cartón y celo y hacer un puente que sea suficientemente fuerte para que sostenga un kilo o tres diccionarios. Intentad utilizar el mínimo de estos materiales.

51. CUENTO COLECTIVO.

Nos inventamos un cuento entre todas. Podemos pedir que cada una diga solamente una frase. Podemos hacer cuentos de seis frases y luego iniciar uno nuevo.

Cada una inventa un trozo. Lo podemos escribir y dibujar. Cada una dibuja un trozo.

Podemos inventar frases rimadas cada dos personas, cada tres, . . . Intentar hacer una poesía en la que cada niña invente un verso. . . .

52. CUÉNTAME UN CUENTO.

Ejercicio de expresión, lenguaje y comunicación.

Se pide a cada persona del grupo que se lea un cuento corto y nos lo cuente.

LA HISTORIA DEL BARCO.

Énfasis: **Aprendizaje cooperativo.**

Nos inventamos un cuento entre todas las personas del grupo.

Cada una va diciendo una frase.

Las juntamos, las unimos para darlas sentido.

El cuento versa sobre un barco que va por el mar y tiene dificultades. Está a punto de hundirse.

Mientras hacemos este ejercicio vamos pasando de mano en mano un barco de papel previamente realizado en papiroflexia en un tamaño al menos de 20 por 20 centímetros.

Pierde la popa (le cortamos una punta).

Pierde la proa (le cortamos la otra punta).

Pierde la vela (le cortamos el pico de vela).

Pero al final aparece un chaleco salvavidas y todas las personas nos salvamos.

Estiramos el papel del barco y aparecerá la figura de un chaleco.

FUENTE: Pili Huertas. 00

53. DIBUJO COOPERATIVO.

Énfasis: **Cooperación**, conflictos.

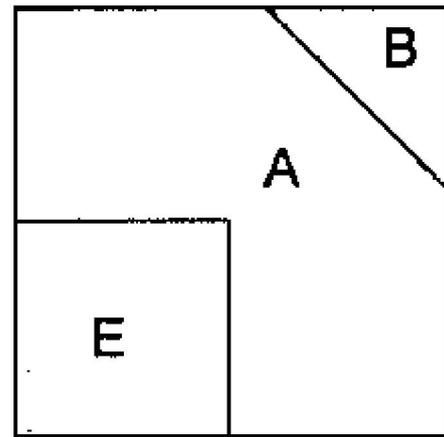
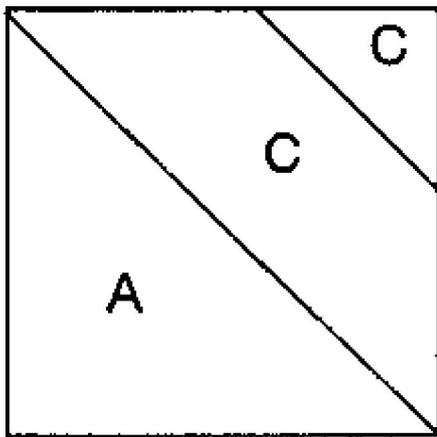
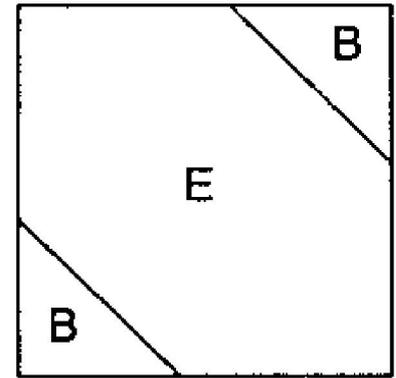
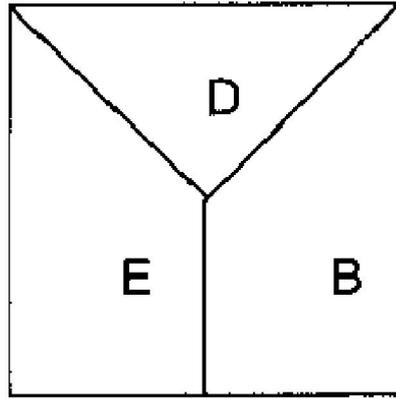
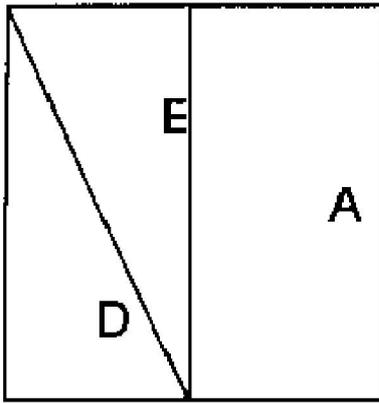
Coeficiente de cooperación: **8**.

Dos personas se sientan a la mesa con un papel y un lapicero. Sujetan el lapicero entre las dos y conversan para realizar un dibujo de común acuerdo sin soltar el lapicero.

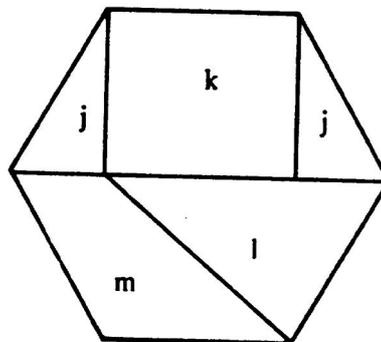
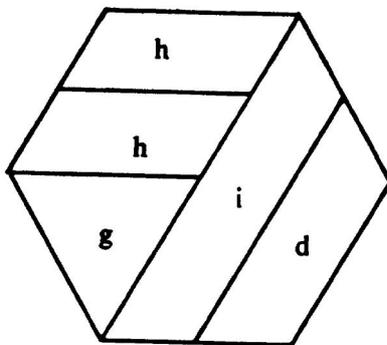
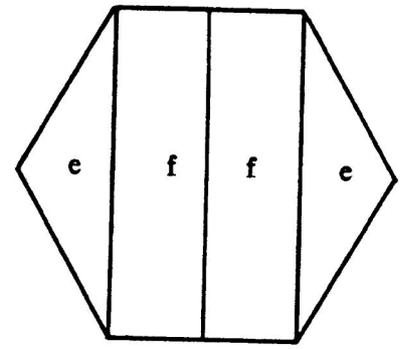
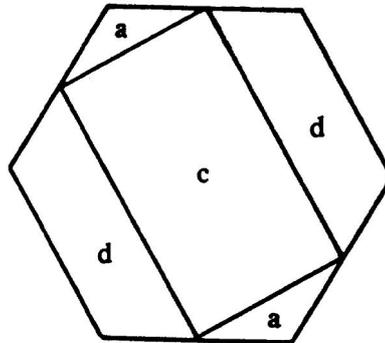
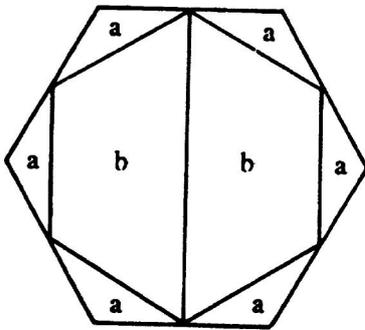
54. LOS CUADRADOS.

Para un grupo de cinco personas se necesitan cinco sobres con una letra (A, B, C, D, E) y cinco cuadrados de cartulina (20 cm. de lado). Si cada grupo tiene los cuadrados de un color diferente nos facilita el desarrollo de la actividad. Cortamos los cuadrados de cada grupo de la siguiente manera. Es importante que los cortes estén bien hechos y figuren las letras que se indican; pon cada trozo de cartulina en el sobre correspondiente a su letra.

Los participantes se dividen en grupos de cinco. Si el número no es exacto, se puede compartir un sobre o tener dos sobres. Cada grupo de cinco coge todos los sobres del mismo color. Cada persona del grupo coge un sobre. Se explican las reglas (mejor si se dejan escritas):

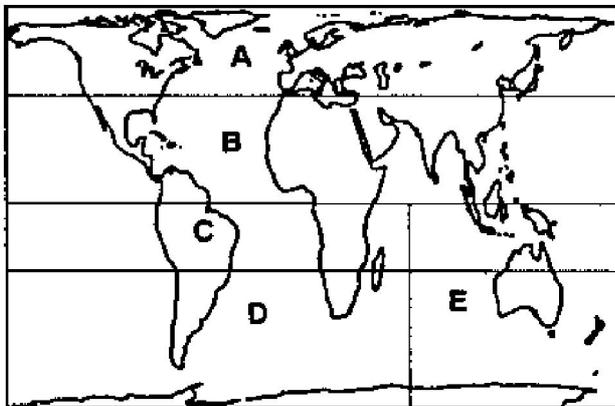
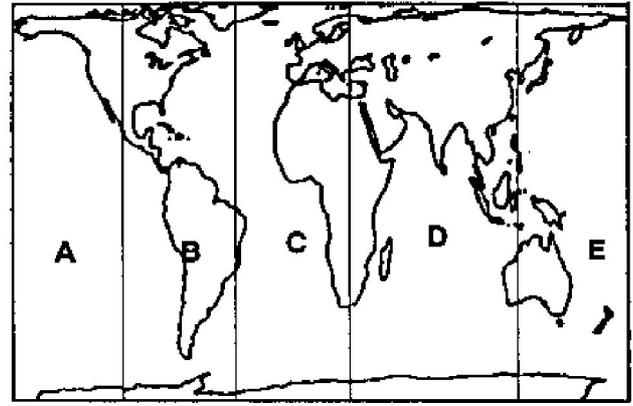
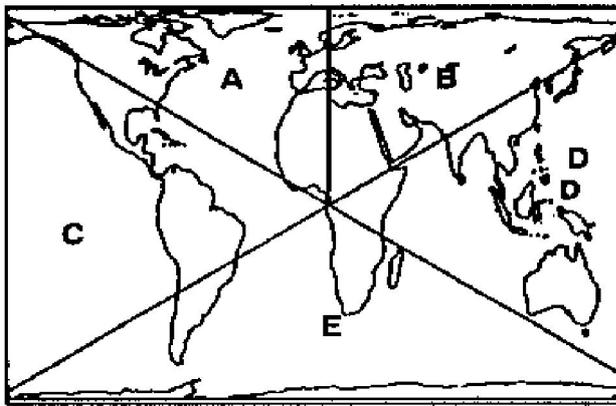
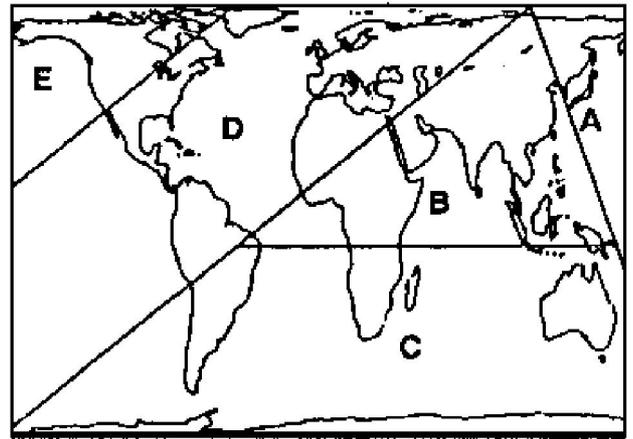
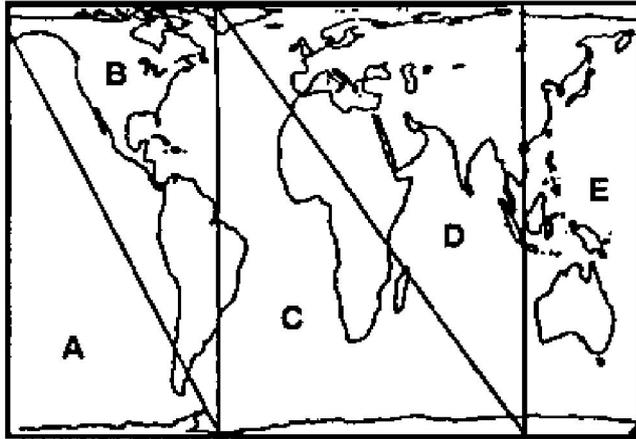


Schöpping nos propone el siguiente modelo para hacer el ejercicio:



- El sobre A contiene las piezas:
a, a, c, e, i, l.
- El sobre B contiene las piezas:
a, a, b, f, h, m.
- El sobre C contiene las piezas:
a, a, d, e, j.
- El sobre D contiene las piezas:
a, d, j, h.
- El sobre E contiene las piezas:
a, b, d, f, g, k.

O utilizamos este otro modelo:



No se puede hablar.
No se puede hacer gestos de ninguna clase.
Nadie puede tocar la cartulina de otro.
Se puede dar algún o todos los trozos a otros compañeros.
El objetivo es construir los cinco cuadrados.
Se puede hacer este trabajo cambiando las normas de común acuerdo después de haberlo practicado una vez.

El objetivo de esta actividad es analizar los comportamientos cooperativos o competitivos que se dan durante su desarrollo. ¿Cómo nos sentimos mejor? ¿Qué tipo de comportamiento nos apetece más? ¿Qué semejanzas hay con la vida real?

FUENTE: Pfeiffer & Jones. *A handbook of Structured Experiences for Human Relations Training*. University Associates, Inc. 7596 Eads Ave., La Jolla, C.A. 92037 EE.UU. 1969-1977.

55 LOS REFRANES.

INTEGRANTES : Más de 10 personas.

Elementos necesarios:

- Una sala con número suficiente de sillas, ;
- Hojas policopiadas con la lista de refranes a analizar.
- Lápiz, tablero o papelógrafo.

Cómo realizar esta dinámica:

Primer Paso.

El coordinador entrega a cada uno de los participantes una hoja con copia de todos los refranes. Pide a los participantes leerlos y tratar de identificarse con uno de ellos, porque le hace gracia el refrán, porque la llama la atención, porque le causa hilaridad, etc. Si tiene conocimientos de otros refranes, puede escribirlos en el anverso de la hoja. Busque algunas(s) razón(es) de su identificación con determinado refrán.

- Compañía, ni con la cobija.
- No se meta en lo que no le importa.
- A pillito, pillito y medio.
- Viva y deje de vivir.
- Se dice... Se hace...
- Cría fama y échate a dormir.
- Ande yo caliente y ríase la gente.
- Al caído, caerle.
- A los pendejos ni mi Dios los quiere.
- Al que nació para buey, del cielo le cae la enjalma.
- Cada cual es libre de hacer de su culo un candelero.
- Candil de fuera y oscuridad de la casa.
- De la mentira algo queda.
- De los bobos viven los vivos.
- Del caído todos hacen leña.
- El hombre el lobo para el hombre.
- El pez grande se come el chico.
- *El infierno está empedrado de buenas intenciones.
- El poder es para poder.
- El rico no pierde sino el alma.
- Ellos son blancos y se entienden.
- En juego largo hay desquite.
- La justicia es como el perro; solo muerde a los de ruana.
- La ley es para los de ruana.
- Lo que bota el rico lo recoge el pobre.

Segundo paso.

El coordinador formará varios grupos con los participantes para facilitar el diálogo. En cada uno de los grupos comentan sobre el refrán elegido en particular por cada uno.

Escuchará las razones de su identificación con determinado refrán o dicho.

Tratarán de analizar qué mentalidad hay en el fondo de cada uno de los refranes (racistas - individualista - egoísta - utilitarista - pesimista - burguesa - manipuladora...).

El hombre se retrata a través de su lenguaje. ¿Cómo? Cuáles son los refranes que más suelo usar? ¿Qué mentalidad estoy reflejando ante los demás?

Tercer Paso:

Con un monumento (dramatización de un acontecimiento sin decir palabras) hecho por cada uno de los grupos manifestar a los restantes cuál fue el refrán que al grupo causó mayor impacto durante la reflexión. Los grupos restantes deberán tratar de interpretar el monumento.

Cuarto Paso:

Cada uno de los grupos tratará de buscar cuál es el dicho, refrán o proverbio que está a la raíz de la mentalidad de la sociedad moderna.

¿Cuáles son las frases que los medios de comunicación social (radio - Prensa - T.V. - afiches - etc.) suelen usar para influir en nosotros?

¿Qué mecanismos de defensa podremos emplear para combatir el automatismo que crea en nosotros un determinado lenguaje?

¿Realmente deberemos prestar atención al lenguaje que usamos? ¿Por qué? Sugerencia.
Anote los refranes presentados por los participantes para enriquecer la colección de dichos; haga que todos los participantes se informen de ellos para enriquecer el diálogo y la dinámica.

A PARTIR DE DOCE AÑOS:

56 CONSTRUIR UNA ACCIÓN SOLIDARIA.

Los fragmentos de un texto literario en forma de puzzle se distribuyen entre 3 ó 4 alumnas. estas deberán recomponer el texto, leer la historia narrada, hablar sobre el significado que tiene para cada una y comparar el contenido del mismo con la actividad de construir un puzzle entre varias personas.

A continuación se reúnen todos los grupos que han realizado esta actividad y contrastan las conclusiones a las que han llegado.

Al principio, la Tierra estaba llena de fallos y fue una ardua tarea hacerla más habitable. No había puentes para artavesar los ríos. No había caminos para subir a los montes. ¿Quería uno sentarse? Ni siquiera un banquillo, ni sombra. ¿se moría uno de sueño? No existían las camas. Ni zapatos ni botas para no pincharse los pies. No había gafas para quienes veían poco. No había balones para jugar un partido, tampoco había ni ollas ni fuego para cocer los macarrones. No había nada de nada. Cero tras cero y basta. Sólo estaban las personas con dos brazos para trabajar y así se pudo poner remedio a los fallos más grandes. Pero todavía quedan muchos por corregir: ¡agarraos, que hay trabajo para todas!

Cuestiones para profundizar en el tema:

Una vez que el alumnado se ha familiarizado con lo que significa "ser solidaria", se les ofrece por escrito algunas preguntas que les ayuden a interiorizar este valor, así como a pensar en aspectos de la vida real que pueden facilitar o dificultar vivir solidariamente.

Ejemplo: *Intenta responder a las preguntas siguientes:*

A. En el texto que has leído se pretende:

Animaros a ser solidarias:

¿Cómo?

Denunciar algún caso de insolidaridad:

¿Cuál?

Dar solución a diferentes problemas:

¿Qué problemas?

¿De qué modo se solucionan en el texto?

B. Desde tu propia experiencia, piensa y responde:

¿Es posible la solidaridad?

¿Qué exige ser solidaria?

¿Qué situaciones humanas requieren una respuesta solidaria?

C. Escribe las características de una acción solidaria que recuerdes y que puede haberse dado en:

Tu propio entorno:

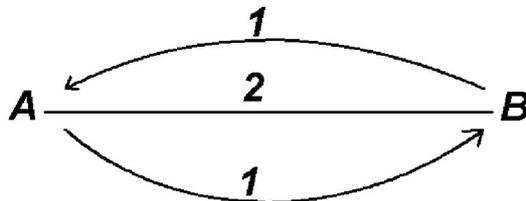
Tu propio país:

En otros países:

D. Escribe un relato denunciando un caso de insolidaridad.

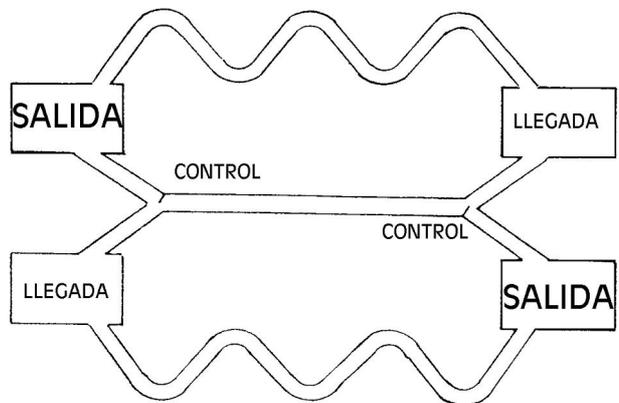
57. EL JUEGO DEL TREN.

Se forman parejas que se colocan de pie mirándose de frente y mientras una juega las demás observan. A cada miembro de la pareja se le entregan dos carteles con los números 1 y 2. Uno de la pareja será el tren "A" y el otro el "B". Existen dos modos de ir de la posición "A" a la "B" y viceversa:



El camino corto (2).
El camino largo (1).

Se trata de que el tren "A" pase a la posición "B" y al revés, pudiendo elegir cualquiera de los dos caminos. Los miembros de la pareja tienen que elegir diez veces el



camino que quieren seguir simultáneamente para realizar el trayecto, utilizando para ello los carteles que tienen.

Se toma en consideración el siguiente baremo:

- Si eligen ambos el camino largo (1): un punto a cada uno.
- Si eligen uno el largo (1) y otro el corto (2): un punto para el largo y dos para el corto.
- Si eligen ambos el camino corto (2): dos puntos para los dos.

Los resultados que vayan obteniendo se irán anotando de manera que todo el grupo, ellos incluidos, lo vea. Después de 10 elecciones se cambia de pareja, hasta hacer el juego a todo el grupo. Al final se suman todos los puntos de los participantes y de las parejas.

Hablar sobre el comportamiento de cada persona a lo largo del juego.
El mayor número de puntos se obtiene mediante una actitud cooperativa.

Puede surgir un debate sobre cooperación / competición.

Inspirado en: DEUTSCH, MORTON: *La resolución de conflictos*.
New Haven, Yale University. 1973.

58. PALMA O PUÑO.

Otros objetivos: **Abrir un debate sobre cooperación / competición.**

El juego se desarrolla en silencio, sólo puede hablar el monitor. Todos se colocan por parejas mirándose frente a frente con las manos escondidas tras la espalda. A una señal del monitor, los jugadores enseñan a su compañero la mano abierta o el puño cerrado.

Cada pareja tienen que apuntar el resultado que obtiene en cada movimiento de la siguiente manera: si los dos sacan el puño, ambos ganan un punto. Si ambos sacan la palma, cada uno gana dos puntos. Si uno saca el puño y otro la palma, quién saca puño gana cuatro puntos y el otro cero.

Los jugadores han de presenciar un gráfico como este:

Cada pareja apunta los resultados en una tabla como esta:

A	B

A	B	A	B
		1	1
		2	2
		PUÑO 4	PALMA 0

Cuando todos han entendido las reglas, comienza el juego. Se enseña las manos diez veces. Cada pareja tiene diez resultados. Es importante que todos vean la tabla de resultados de cada pareja.

Pasadas las diez tiradas se suman los resultados de cada individuo y se observan.

Después se repite otra vez el juego pero los jugadores pueden comentar y negociar con su compañero el posible movimiento. Se realizan otros diez movimientos, se apuntan y suman los resultados. Comienza la evaluación.

¿Cómo te sentiste? ¿Qué sucedió? ¿Estabas compitiendo o colaborando? ¿La segunda vez has actuado de forma diferente? ¿Os habéis puesto de acuerdo en un movimiento y luego has engañado? ¿.....?

Se puede hacer el juego más complejo poniendo una pareja en el lugar de cada jugador de manera que tomen una decisión conjunta antes de sacar la mano.

59. VENTAJAS DE LAS DECISIONES EN GRUPO. o Cómo varias cabezas son mejor que una.

OBJETIVO:

Demostrar que buscar el consenso no es solamente un ejercicio social sino también una herramienta práctica y valiosa cuando estamos en un grupo en el que nadie tiene un conocimiento o habilidades especiales para resolver la situación.

DESARROLLO:

1. Comenzamos haciendo referencia a diferentes experiencias de nuestro funcionamiento en grupo. Recordamos anécdotas e incidentes, ventajas y dificultades de los procesos de grupo para resolver situaciones.
2. Dividimos el grupo grande en subgrupos de cuatro-cinco personas. Numeramos cada grupo. Pedimos que ya no se hable más.
3. Distribuimos una HOJA DE FRECUENCIA DE LAS LETRAS sin rellenar a cada persona. Pedimos que cada una ponga sus iniciales y el número de su grupo en la parte superior de la HOJA. Leemos en voz alta las instrucciones que figuran en esa hoja. Contestamos brevemente alguna duda, si la hay e indicamos que comiencen la actividad. Disponen de unos cinco minutos. Recordamos que no pueden hablar.
4. Cuando ha pasado el tiempo una persona de cada grupo recoge las HOJAS y las deja a un lado, donde no las puedan consultar las personas del grupo.
5. Repartimos una HOJA DE FRECUENCIA DE LAS LETRAS sin rellenar, una a cada grupo. El grupo tiene ahora 10 minutos para responder el ejercicio de forma que represente la aportación de cada uno de sus miembros.
6. Cuando han terminado la tarea se puntúan las HOJAS tanto individuales como grupales. Cada cual puede puntuar su HOJA y alguien más puntúa la del grupo. El resultado es como sigue: A cada respuesta se le da un valor numérico igual a la diferencia entre el número de orden que le dio el participante y el número correcto que damos en la CLAVE. Así cuanto más bajo sea el resultado, más precisa es la respuesta.

HOJA DE FRECUENCIA DE LAS LETRAS.	
A continuación hay una lista de las 15 letras que más se escriben en Inglés. Tienes que numerarlas según el orden de frecuencia con que aparecen. Coloca un uno al lado de la letra que crees que se usa más frecuentemente. Un dos junto a la letra que crees que la sigue en frecuencia. Y sigue así de manera que pondrás un 15 a la letra que crees que aparece con menos frecuencia.	
----- N	----- F
----- T	----- I
----- S	----- R
----- D	----- H
----- U	----- M
----- L	----- A
----- E	----- O
----- C	

Por ejemplo, si una participante da a la letra E un cinco y su orden correcto es 1, entonces el resultado es 4. A una respuesta correcta no se le da ningún punto. Cuando se han puntuado todas las respuestas, se suman los datos parciales de cada HOJA y esto es la puntuación total de la hoja.

7. Realizaremos en el encerado un gráfico para incluir la puntuación media de cada grupo, la puntuación individual más elevada de cada grupo, la más baja y la puntuación de cada grupo en su trabajo cooperativo:
8. Rellenamos el gráfico con los datos correspondientes y los observamos.
9. Después analizamos:
 - a) ¿Qué proceso siguió cada grupo para hacer su trabajo cooperativo? ¿Estabais a gusto con el proceso? ¿Pensabais que ibais a mejorar el resultado?
 - b) Hubo diferencias importantes entre los grupos a la hora de discutir y tomar decisiones?
 - c) ¿Cómo os sentís en un proceso grupal para tomar decisiones por consenso, lo cual implica más tiempo y más dificultades? ¿Cómo te sentías antes de este ejercicio? ¿En qué situaciones puede ser este un instrumento útil que sustituya a otras formas de tomar decisiones?

FRECUENCIA DE LAS LETRAS:

Clave para la persona que facilita.

N 5	U 15
F 12	M 14
T 2	L 11
I 7	A 3
S 8	E 1
R 6	O 4
D 10	C 13
H 9	

NOTA: La frecuencia de estas letras está basada en un estudio del idioma Inglés por lo que los resultados pueden variar. Podríamos buscar la estadística existente en castellano o adaptar todo el ejercicio a otra actividad. La dinámica de la NASA es parecida.

NOTA: En algún momento la persona facilitadora debería aclarar que las decisiones grupales no siempre son la mejor forma de funcionar. Si un coche atropella a una persona, sería peligroso mantener largas conversaciones de consenso con el grupo. Es importante saber reconocer cuándo un estilo grupal de tomar las decisiones es útil o no.

60. CIEGAS, COJAS, MUDAS.

Objetivo: Analizar cómo nos relacionamos en el trabajo, en el juego,

Pasos.

1. Se forman grupos de 6 personas y cada una escoge hacer de ciega, muda, manca, coja, sorda o "normal". A cada grupo se le asigna una observadora.
2. Se pone una "tarea": caminar unos 30 metros, fabricar una caja, conseguir un regalo (flor, dulce, etc. ...) y elegir a quién se lo van a dar.
3. Salen del salón a cumplir la tarea.
4. Al llegar se entregan los regalos. Momento de alegría.
5. Evaluación del desarrollo de la dinámica en los mismos grupos pequeños. ¿Cómo me sentí en el papel asignado? ¿Cómo nos vimos? ¿Primó la "tarea" o la relación persona? ¿Surgieron liderazgos?
6. Plenario. Comentarios y enseñanzas

Material: A cada grupo se le da una cartulina.

61. LA GANANCIA.

OBJETIVO.

Observar los conflictos de competición-cooperación que surgen al desarrollar esta actividad y examinar sus soluciones. Al terminar se abrirá un turno de reflexión sobre el comportamiento de las parejas y de los equipos. ¿Qué es más práctico competir o cooperar?

JUGADORES.

Se divide el gran grupo en subgrupos de cuatro parejas. Cada pareja actúa como un jugador. Puede haber observadores que vayan anotando la relación entre el resultado obtenido en cada vuelta y la aptitud competitiva-cooperativa de los miembros.

HOJA DE TRABAJO			RESULTADO DE CADA VUELTA		
Vuelta	Estrategia:		Elección X - Y	Puntos conseguidos en tu pareja	Puntos totales del subgrupo
	Tiempo	Consulta con tu			
1	30 segun.	Pareja			
2	15 segun.	Pareja			
3	15 segun.	Pareja			
4	15 segun.	Pareja			
5	1 minuto	Subgrupo			(a)
6	15 segun.	Pareja			
7	15 segun.	Pareja			
8	1 minuto	Subgrupo			(b)
9	15 segun.	Pareja			
10	1 minuto	Subgrupo			(c)
SUMA TOTAL.					

(a) Bonificación. Multiplicar por tres los resultados de la vuelta.
 (b) Bonificación. Multiplicar por cinco los resultados de la vuelta.
 (c) Bonificación. Multiplicar por diez los resultados de la vuelta.

NORMAS. Durante 10 vueltas sucesivas tú y tu pareja elegiréis X o Y con la intención de sacar la máxima ganancia individual. Vuestra ganancia dependerá de la elección hecha por cada pareja del subgrupo, según la tabla siguiente.

DESARROLLO. Consulta con tu pareja en cada vuelta y tomad una decisión conjunta. En las vueltas 5, 8 y 10 podéis consultar con las otras parejas de vuestro grupo; en estas vueltas existe una bonificación a los puntos.

RESULTADOS.	GRUPO 1.	GRUPO 2.	GRUPO 3.	GRUPO 4.
Media del grupo.				
Puntuación más alta.				
Puntuación más baja.				
Cooperativa.				

FUENTE:

Teaching Human Beings. Jeffrey Schrank.
Beacon Press. EE.UU. 1972.

62. EJERCICIO SOBRE RELACIONES INTERGRUPALES.

Objetivo: Detectar los posibles sesgos y distorsiones que se dan en las relaciones intergrupales.

Grupo: Alumnado de la clase. Máximo 20.

Lugar: Aula de clase que permita a dos grupos trabajar al mismo tiempo en copresencia.

Material: Bolígrafos, folios. Carteles y rotuladores de colores. Hojas de evaluación de Productos de Grupo (una para cada sujeto).

Procedimiento:

A. Se divide el grupo de la clase en dos grupos y se les dice que ambos harán una misma tarea y que tratarán de hacerla lo mejor posible. La tarea tiene dos partes.

B. Escribir un informe acerca de las características diferenciales del trabajo en equipo frente a otros tipos de acción de grupo.

Instrucciones: Aunque a menudo en muchas instituciones se habla de equipos de trabajo al referirse a ciertos grupos, éstos no funcionan como tales equipos. Se trata, pues, de redactar un informe en el que se destaquen las características propias de la acción del equipo en comparación a otros tipos de acción de grupo. Algunos puntos de comparación pueden ser: tipo de liderazgo, forma de tomar las decisiones, forma de tratar las posturas minoritarias, tipo de interacción.

Si el informe está bien hecho, podrá servir para valorar el funcionamiento de otros equipos. *El informe será copiado con letra clara por dos miembros del grupo.* Más tarde se procederá a evaluar su calidad.

C. Realizar un dibujo en el que se simbolice con precisión la idea de equipo. Se emplearán los carteles y rotuladores.

Mientras los grupos trabajan, la facilitadora anota todas aquellas acciones que denotan que los grupos se están comparando, los comentarios alusivos al otro grupo, etc. ...

C. Una vez realizadas las tareas anteriores, cada grupo entrega al otro una de las copias del informe, quedándose con la otra.

D. Cada grupo lee ambos informes de nuevo.

E. Cada miembro de cada grupo evalúa el informe hecho por el propio grupo y el realizado por el otro grupo, utilizando las Escalas de los Productos de Grupo (un ejemplar para cada miembro).

F. El grupo en su conjunto redacta una evaluación global, comparando ambos informes.

G. Cada miembro evalúa el dibujo del propio grupo (valiéndose de la escala al efecto).

H. Se intercambian los dibujos. Cada miembro evalúa el dibujo del otro grupo (usando la escala al efecto).

I. La facilitadora del grupo recoge las evaluaciones.

En este momento de la dinámica se puede hacer una pausa para descansar y para que la facilitadora realice la siguientes tareas.

La facilitadora obtiene la media de las puntuaciones en las escalas de evaluación relativas al informe y al dibujo del propio grupo (autoevaluación) y las referidas al informe y al dibujo del otro grupo (heteroevaluación).

Comprueba si existen o no sesgos a favor del propio grupo; esto es valoraciones medias más cercanas al polo positivo de la escala cuando se evalúa al propio grupo que cuando se evalúa al otro grupo.

Revisa las evaluaciones globales para ver si existen sesgos: centrarse más en las diferencias que en las semejanzas de los informes, destacar los fallos del informe ajeno, aludiendo menos a los aspectos positivos. Esto se puede hacer de forma más precisa haciendo que dos personas ajenas al grupo dividan cada informe en frases y posteriormente las califiquen (semejantes-diferentes, positivo-negativo)

J. Se comenta al grupo los resultados hallados.

ESCALAS DE EVALUACIÓN DE LOS PRODUCTOS DE GRUPO.

Evaluación Informe Grupo Propio.

Detallado 7 6 5 4 3 2 1 No detallado.
Profundo. 7 6 5 4 3 2 1 Superficial.
Claro 7 6 5 4 3 2 1 Confuso.

Evaluación Informe Otro Grupo.

Detallado 7 6 5 4 3 2 1 No detallado.
Profundo. 7 6 5 4 3 2 1 Superficial.
Claro 7 6 5 4 3 2 1 Confuso.

Evaluación Dibujo Grupo Propio.

Original 7 6 5 4 3 2 1 No original.
Estético. 7 6 5 4 3 2 1 Poco estético.

Evaluación Informe Otro Grupo.

Original 7 6 5 4 3 2 1 No original.
Estético. 7 6 5 4 3 2 1 Poco estético.

Este ejercicio se basa en los trabajos de Blake y Mouton.

El Nabo.

Cuento Popular Ruso

Había una vez un viejo que plantó un nabo chiquitito y le dijo:

—Crece, crece, nabito, ¡crece dulce! Crece, crece, nabito, ¡crece fuerte!

Y el nabo creció dulce y fuerte y grande. ¡Enorme!

Un día, el viejo fue a arrancarlo. Tiró y tiró, pero no pudo arrancarlo.

Entonces llamó a la vieja.

La vieja tiró de la cintura del viejo. El viejo tiró del nabo. Y tiraron y tiraron una y otra vez, pero no pudieron arrancarlo. De modo que la vieja llamó a la nieta.

La nieta tiró de la vieja, la vieja tiró del viejo, el viejo tiró del nabo. Y tiraron y tiraron una y otra vez, pero no pudieron arrancarlo. Entonces la nieta llamó al perro.

El perro tiró de la nieta, la nieta tiró de la vieja, la vieja tiró del viejo, el viejo tiró del nabo. Y tiraron y tiraron una y otra vez, pero no pudieron arrancarlo. Entonces el perro llamó al gato.

El gato tiró del perro, el perro tiró de la nieta, la nieta tiró de la vieja, la vieja tiró del viejo, el viejo tiró del nabo. Y tiraron y tiraron una y otra vez, pero no pudieron arrancarlo. Entonces el gato llamó al ratoncito.

El ratoncito tiró del gato, el gato tiró del perro, el perro tiró de la nieta, la nieta tiró de la vieja, la vieja tiró del viejo, el viejo tiró del nabo.

Y tiraron y tiraron, con todas sus fuerzas, hasta que por fin (*púmbate*) . . . ¡arrancaron el nabo!

¡Y qué maravilla era aquel nabo!

Más tarde, hicieron con él una rica sopa.

Y hubo suficiente para el viejo, para la vieja, para la nieta, para el perro, para el gato y para el ratoncito...

¡Y aún sobró un poquito de sopa para la persona que les acaba de contar este cuento!

Cuento popular ruso recogido primeramente por Alexei Tolstoy.

Es divertido e interesante hacerlo como teatro leído.

Primero lo leemos entero y lo comentamos.

Después les proponemos hacer el teatro.

Necesitamos seis personas participativas que sean capaces de representar una narradora, un viejo, una vieja, una nieta, un gato, un perro y un ratoncito.

La narradora va leyendo el cuento y cada personaje ACTÚA cuando le corresponde.

Reflexión:

¿Qué os pareció? ¿Qué pasó realmente? ¿Qué nos sugiere este cuento?

¿Alguna vez os ha pasado algo parecido? ¿Os parece divertido ayudar a las demás personas? ¿Os gusta que os ayuden? ¿Os gusta ayudar?

¿Os ha ayudado alguien en alguna cosa? ¿Habéis ayudado vosotras?

Técnicas concretas de aprendizaje cooperativo

Para que una técnica de grupo pueda ser considerada cooperativa ha de incluir los siguientes elementos:

- La interdependencia positiva.
- La interacción cara a cara entre estudiantes.
- Responsabilidad individual.
- Utilización de habilidades interpersonales y grupales.

Compañera profesora.

Una estudiante trabaja con otra para enseñarla una materia o revisar aprendizajes. Habremos de asegurarnos de que las parejas están formadas de manera que esa actuación se pueda realizar. Este tipo de enseñanza se puede usar también con grupos pequeños. habremos de tener cuidado para que todas las estudiantes pasen por el papel de *profesora*.

APLICACIONES: Las mayores ayudan a las más pequeñas, cuentan un cuento, . . .

Parejas.

Dos estudiantes se reúnen para conseguir conjuntamente un aprendizaje. es una forma muy eficaz para iniciar al alumnado en el aprendizaje cooperativo. Tiene el inconveniente de que sólo se recibe la aportación de una persona.

APLICACIONES: Se ayudan mutuamente a ponerse el abrigo, abrocharse, . . .

Estudio en grupo.

Primero explicamos los objetivos que queremos conseguir y la técnica que vamos a realizar. Nos dividimos en grupos de 4-5 estudiantes con diferentes niveles de heterogeneidad. Aclaremos la materia a trabajar y los materiales de que disponemos para llevarla a cabo. Cada alumna estudia, pone en común sus adquisiciones, plantea dudas, se explican y examinan mutuamente entre sí.

El rompecabezas (Jigsaw).

Se divide el gran grupo de la clase en grupos medianos (5-6). Se pone la tarea y cada miembro se ocupa de una parte de ella. Una

vez trabajado individualmente se hace una puesta en común con su grupo mediano. Después se reúnen en grupos las estudiantes de los diferentes grupos que se hayan encargado de los mismos aspectos, es decir se reúnen los *grupos de expertos* por temas. Finalmente se vuelve a reunir el grupo mediano para hacer un nuevo trabajo en común.

Grupos de investigación. / Proyectos de grupo.

Se presenta y plantea las líneas del tema o cuestión. Se hacen grupos de 4-5 personas. Cada grupo elige subtemas de una unidad temática en función de su importancia o interés. Los grupos planifican las metas y los procedimientos para estudiar las cuestiones seleccionadas. A cada persona se le exige una tarea específica o una parte del subtema en cuestión.

Se elabora el plan señalado. La persona que facilita presta a cada grupo el asesoramiento requerido. Las aportaciones de cada miembro son reelaboradas por el grupo y presentadas posteriormente al gran grupo. Con las aportaciones de los distintos grupos se logra una visión amplia del tema propuesto inicialmente. Finalmente evaluamos su desarrollo.

Centros de Aprendizaje. / Rincones.

En diferentes esquinas del aula colocamos diferentes materiales de aprendizaje sobre materias variadas. Cada grupo de trabajo elige el tema que quiere trabajar y acude al rincón correspondiente para estudiar

cooperativamente. Se puede rotar en días posteriores. Este tipo de trabajo exige una gran esfuerzo por parte de la profesora para preparar los materiales adecuados que ayuden al alumnado a progresar en su aprendizaje a través de las pistas que vamos presentando. Habrá que tener en cuenta que el nivel de ruido en la clase se elevará. Debemos prever que la tarea de cada rincón pueda alcanzar una duración similar en su realización. La profesora no puede estar en todos los grupos a la vez para facilitar.

En busca del tesoro.

Diferentes grupos trabajan independientemente siguiendo una serie de pistas relativas al tema que se está estudiando. Las pistas finales se plantean de manera que para averiguar la solución se habrá de colocar conjuntamente el trabajo de cada grupo en forma de puzzle y así conseguimos descubrir el *tesoro* para toda la clase.

Esta técnica exige bastante preparación de la actividad por parte de la dinamizadora. Exige mucha creatividad y no se puede hacer cuando tenemos limitaciones estrictas de tiempo. Las pistas deben ser muy claras.

Tiene la ventaja de que es una actividad muy motivadora. Habremos de tener en cuenta que pueden hacer bastante ruido y que deben cuidar las relaciones cooperativas para en cada grupo no haya una sola persona que lleva la iniciativa.

La asamblea.

La asamblea periódica es el signo distintivo del grupo lectivo como comunidad. Es un derecho formalizado del alumnado y, por consiguiente, tiene una periodicidad prevista por la misma programación didáctica.

Conviene que en el aula haya un amplio mural destinado al diario de las sesiones. En él puede aparecer la organización horaria (fechas, horas, duración, . . .), las normas de funcionamiento (se pueden cambiar), las responsabilidades (presidenta, secretario, . . .), temas tratados y a tratar, y cualquier otro asunto relacionado con la asamblea.

Debemos conseguir pronto que la asamblea esté presidida por una alumna que puede ser elegida o rotatoria. Se ocupa del orden del día y del cumplimiento de las normas de funcionamiento. El secretario toma nota de lo que se dice.

Grupos de discusión. Debates con roles.

Se utiliza generalmente para debates teóricos o de análisis de situaciones en que quepan diferentes aspectos o puntos de vista. Se elige el tema (la vivienda, el coche, el capitalismo, la revolución francesa, . . .). Se decide cuántos roles o puntos de vista van a participar en la discusión final (mamá, papá, niña, arquitecta, economista, . . .). Dividimos la clase en tantos grupos como roles haya. Cada grupo de rol se reúne y estudia la realidad bajo el punto de vista asignado. Se hace una puesta en común sobre el tema, durante la cual cada grupo expone la perspectiva de su rol. Al final se sacan conclusiones.

Hay deferentes técnicas alternativas de debate que sirven de aprendizaje cooperativo (lluvia de ideas, panel, juicio, . . .)

OTRAS TÉCNICAS.

Estrategia cooperativa Simple.
Estrategia Cooperativa Estructurada.
Estrategias Cooperativas Combinadas.
Team Assisted Individuation.
Cooperative Integrated Reading and Composition.
Co-op Co-op.
Scripted Cooperation.
Técnica del descubrimiento. Finding Out.
Enseñanza en equipo

Importancia de la retroalimentación (Feedback).

El comentario consiste en una discusión, ya sea de un grupo o de toda la clase. Esta discusión ha de ser dirigida por vosotras, con el fin de analizar cómo ha ido la actividad.

Con el comentario se trata de hacer que las niñas se den cuenta de la cooperación que ha tenido lugar. Esto implica que las niñas identifiquen lo que ya han hecho y encuentren las palabras para describirlo. Es en este momento de la actividad cuando se empieza a crear la necesidad de una cooperación. Hasta la tarea más simple, cuando se comparte, puede convertirse en una valiosa fuente de acontecimientos.

EL CONTENIDO DEL COMENTARIO.

Una actividad produce muchos temas de discusión y reflexión: cómo ha ido, qué se ha hecho, cómo os habéis sentido, qué habilidades habéis usado, cómo os habéis comunicado, y así sucesivamente. Si escogéis uno de estos temas, dirigiréis toda la atención de la niña hacia el aspecto de la cooperación. Cada vez que realicéis la actividad podéis aprovechar un nivel diferente.

Por ejemplo, el primer día podríais revisar las habilidades manuales de una tarea (*recortar, pegar*). La próxima vez podríais revisar las habilidades intelectuales (*juzgar, escoger, anticipar*). Otra vez el *comentario* podría ser aplicado a las habilidades interpersonales (*guiar, seguir, explicar*).

1. VOLVER A EXPLICAR LO QUE HA PASADO.

La finalidad de este primer y más simple nivel, es hacer que las niñas refuercen la actividad en sus mentes y saquen buen proyecto de ello. Las participantes deberían contestar una o más de las siguientes preguntas:

- 1) ¿Qué has hecho?
- 2) ¿Qué ha hecho la persona que está a su lado?
- 3) ¿Qué ha hecho cada persona de tu grupo?
- 4) ¿A qué acuerdo habéis llegado juntos?
- 5) ¿Con qué no estás de acuerdo?
- 6) ¿Qué momentos fueron difíciles?
- 7) ¿Qué momentos divertidos ha habido?
- 8) ¿Cuál ha sido la primera idea que habéis tenido?
- 9) ¿Ha resultado fácil ponerse a pensar?

Cada una de estas preguntas va acompañada de *cómo* y *por qué*, lo cual ayuda a extraer lo que realmente ha pasado. ¿Cómo pusisteis el color? ¿Cómo llegasteis a un acuerdo no verbal? ¿Cómo recordáis vuestra historia, vuestro cuento? ¿Qué habéis hecho después?

2. IDENTIFICAR LOS COMPONENTES DE LAS HABILIDADES.

El próximo nivel de *comentario* consiste en identificar las habilidades que las niñas han utilizado.

a) Habilidades físicas:

- ¿De qué maneras utilizasteis los materiales?
- ¿Qué herramientas habéis utilizado y cómo?
- ¿Qué habilidades físicas habéis utilizado?

b) Habilidades intelectuales:

- ¿Qué formas diferentes de pensar habéis utilizado?
- ¿De cuántas maneras habéis tenido que prever por adelantado lo que sucederá durante la actividad?

c) Habilidades interpersonales:

- ¿Qué habéis hecho para ayudar a los miembros de vuestro grupo?
- ¿De qué maneras os habéis comunicado?
- ¿Cómo os habéis puesto de acuerdo?

3. CUALIDADES PERSONALES Y ACTITUDES HACIA LAS DEMÁS.

Es particularmente importante entender y desarrollar la cooperación que seáis capaces de identificar y describir vuestras actitudes y cualidades, y relacionarlas con las

características de comportamiento que veis en los demás.

- I. ¿Qué sentimientos habéis experimentado durante la actividad?
- II. ¿Qué actitud ayuda más en esta actividad?
- III. ¿Qué actitud no es de ayuda?
- IV. ¿Qué cualidad o actitud podéis encontrar en la manera con que vuestro compañero participa en la actividad?

Las discusiones en este nivel van enfocadas hacia las acciones que las niñas han realizado. Pueden ser acciones simples, como por ejemplo, escuchar a alguien que está hablando o ser de ayuda para tu compañera (*a menudo es aquí donde la cooperación cuenta más*).

Formas de calificar al alumnado.

El trabajo colectivo no siempre da sus frutos de manera inmediata durante la realización de la tarea sino que en algunos casos se manifiesta en producciones posteriores.

Existe progreso cuando en el transcurso de la realización grupal de la tarea se produce una confrontación de puntos de vista moderadamente divergentes.

Ante diferentes experiencias de interacción y comunicación se concluye que el grupo que muestra mayores progresos es el que realiza la tarea en una situación de interacción con comunicación. Le sigue el grupo en el que hay interacción sin comunicación.

No debemos olvidar que en el aprendizaje cooperativo hay una interdependencia positiva (Johnson y Johnson 1987).

- 1) La media de las puntuaciones individuales de los miembros del grupo.
- 2) Totalizar las puntuaciones individuales de los miembros del grupo. Matemáticamente es lo mismo que lo anterior pero psicológicamente las estudiantes perciben que aportan más al grupo.
- 3) Puntuar únicamente la acción grupal en su conjunto (se puede hacer una prueba única). Esta puntuación se aplica individualmente a cada miembro del grupo.
- 4) Puntuación individual más media grupal.
- 5) Todas reciben la puntuación de quien puntuó más bajo.
- 6) Media de las puntuaciones académicas más una puntuación por el desempeño de habilidades.

¿Qué hacer si?

a Anita le gusta moverse alrededor o se sienta atrás y pasa, en lugar de contribuir al trabajo del grupo. . .

- Podemos hablar con Anita y ofrecerle un papel a realizar en el que ella se sienta importante y obtiene atención.
- Podemos poner a Anita en un grupo de estudiantes que la motiven y animen. Se puede hablar en privado con las compañeras para que colaboren en esta tarea.
- Evaluar al grupo de acuerdo con el trabajo de cada individuo.
- Utilizar trabajo cooperativo en las áreas que más le gusten a Anita.

los padres de Pedro se quejan de que su nivel académico está bajando por hacer trabajo cooperativo con niñas de un nivel inferior. . . .

- Asegurarnos de que usamos las actividades cooperativas que tienen suficiente contenido para potenciar al alumnado más capacitado.
- Animamos a Pedro para que haga trabajo independiente que después puede enseñar a sus colegas.
- Pasar a su madre y a su padre literatura informando sobre las ventajas del aprendizaje cooperativo para el alumnado más aventajado.
- Trabaja con sus padres para ofrecer a Pedro actividades complementarias.

Aurora tiene una limitada capacidad de atención y en su grupo se inquieta en seguida. . .

- ✓ Cuando notes que varias estudiantes se comienzan a inquietar, llamamos la atención con un juego cooperativo energizante.
- ✓ Ofrece a Aurora una función variada dentro de un proyecto de grupo.
- ✓ Alarga el trabajo cooperativo a lo largo de varios días dedicándole poco tiempo cada día y cortando el ritmo un día en que el trabajo resulte interesante de manera que el alumnado mantenga la atención sobre el trabajo a lo largo de más tiempo.
- ✓ Si es posible, se puede modificar la tarea. Continúa la tarea de una forma diferente; por ejemplo, yendo a la biblioteca a buscar información.
- ✓ Asegúrate de que la tarea es adecuada a las capacidades de Aurora.

tu directora y compañeras te preguntan: ¿Cómo pueden aprender algo con todo ese ruido? ...

- Invítalas a pasar un rato contigo, explica las programaciones y preparaciones que realizas.
- Propón un breve taller sobre aprendizaje cooperativo al claustro.
- Facilita libros y publicaciones sobre aprendizaje cooperativo.
- Muestra los resultados obtenidos por el alumnado al realizar trabajo cooperativo. Coloca ejemplos y fotografías en los tablones de la escuela. escribe artículos sobre las experiencias realizadas.
- Propón un proyecto cooperativo que pueda ser compartido con otras clases.

el nivel de ruido se eleva mucho debido a la motivación y comunicación entre el alumnado ...

- Explica a las profesoras de las clases de al lado lo que estás haciendo y las dices que te avisen si el grupo molesta.
- Acordad una señal para recordar al grupo de que bajen el nivel de ruido al hablar.
- Explicar que el ruido es a veces un pequeño precio que hay que pagar por realizar trabajo cooperativo.

HISTORIA DE LA LIEBRE Y LA TORTUGA.

DESPUÉS DE UN TALLER DE JUEGOS COOPERATIVOS

Había una vez una tortuga y una liebre que estaban discutiendo sobre cuál de las dos llegaría en menos tiempo a un punto determinado. Decidieron resolver la discusión con una carrera. Se pusieron de acuerdo en una ruta y comenzaron la carrera. La liebre salió disparada por delante y corrió con todas sus fuerzas durante un tiempo. Entonces, viendo que estaba mucho más delante que la tortuga, pensó sentarse bajo un árbol durante un tiempo y relajarse antes de continuar la carrera. Se sentó bajo un árbol y en seguida se quedó dormida. La tortuga pasó arrastrándose y la adelantó, y en seguida terminó la carrera, quedando como ganadora absoluta. La liebre se despertó y se dio cuenta de que había perdido la carrera.

La moraleja:

“Lento y tenaz gana la carrera. Esta es la versión de la historia con la que todos hemos crecido.”

LA HISTORIA NO TERMINA AQUÍ, hay algunas cosas más interesantes... continúa como sigue...

La liebre estaba decepcionada por perder la carrera, así que se puso a hacer una introspección. Se dio cuenta de que había perdido la carrera solamente porque se había confiado demasiado, había sido descuidada y laxa. Si no hubiera dado las cosas por hechas, no habría sido posible que la tortuga la venciera. Así que retó a la tortuga a otra carrera. La tortuga accedió. Esta vez la liebre salió y corrió sin detenerse desde el principio hasta el fin de la carrera. Ganó por varias millas.

La moraleja: “El rápido y firme siempre vencerá al lento y tenaz. Es bueno ser lento y constante, pero es mejor ser rápido y fiable.”

LA HISTORIA NO TERMINA AQUÍ.

La tortuga se puso a pensar esta vez, y se dio cuenta de que no había forma de vencer a la liebre en una carrera del modo en que esta estaba trazada. Pensó durante un rato y después retó a la liebre a otra carrera, pero por una ruta ligeramente diferente. La liebre accedió. Salieron. Guardando el compromiso que había hecho consigo misma la liebre de ser rápida todo el tiempo, salió y corrió a toda velocidad hasta que llegó a un ancho río. La línea de meta estaba a un par de kilómetros del otro lado del río. La liebre se sentó allí pensando qué hacer. Mientras tanto, la tortuga pasó a su ritmo, se metió en el río, nadó hasta la orilla opuesta, continuó caminando y terminó la carrera.

La moraleja

“Primero identifica tu facultad principal y después cambia el terreno de juego para que vaya bien con tu facultad”.

LA HISTORIA AÚN NO HA TERMINADO.

La liebre y la tortuga, para entonces, se habían hecho muy buenas amigas, y se pusieron a pensar juntas. Ambas se dieron cuenta de que la última carrera se podía haber corrido mucho mejor. Así que decidieron repetir la última carrera, pero correr en equipo esta vez. Salieron y esta vez la liebre llevó a cuestas a la tortuga hasta la orilla del río. Allí, la tortuga la sustituyó y nadó hasta el otro lado con la liebre a su espalda. En la orilla opuesta, la liebre cargó de nuevo a la tortuga y alcanzaron juntas la línea de meta en el menor tiempo posible. Ambas tuvieron un sentimiento de satisfacción mayor que el que habían sentido antes.

La moraleja:

“Es bueno ser brillante individualmente y tener facultades importantes; pero a menos que seas capaz de trabajar en un equipo y coordinar con las facultades de los demás, siempre lo harás

peor de lo normal porque siempre habrá situaciones en las que tú lo harás regular y otra persona lo hará bien.

El trabajo en equipo trata principalmente de un liderazgo situacional, dejando a la persona con la competencia esencial relevante que tome el liderazgo en una situación.

Tomad nota de que ni la liebre ni la tortuga se rindieron después de los fracasos. La liebre decidió trabajar más duro y poner más esfuerzo tras su fracaso. La tortuga cambió su estrategia porque ya estaba trabajando lo máximo que podía.

En la vida, cuando nos enfrentamos con un fracaso, algunas veces es apropiado trabajar más duro y poner más esfuerzo. Algunas veces es apropiado cambiar de estrategia e intentar algo diferente. Y algunas veces es apropiado hacer ambas cosas. La liebre y la tortuga también aprendieron otra lección vital. Cuando dejamos de competir contra un rival y en su lugar empezamos a competir contra la situación, funcionamos mucho mejor.

Para resumir, la historia de la liebre y la tortuga tiene mucho que decir:

Los jefes que entre ellos son rápidos y firmes siempre batirán a los lentos y tenaces.

Trabaja según tus competencias.

Reunir recursos y trabajar en equipo siempre batirá a los que trabajan individualmente.

Nunca te rindas cuando te enfrentes a un fracaso.

Y finalmente, compite contra la situación – no contra un rival.

Versión sobre Esopo, Samaniego y otras.

<http://www.leonismoargentino.com.ar/RefLiebreYTortuga.htm>

<http://www.sht.com.ar/archivo/pensar/liebre.htm>

INTERACCIÓN Y AYUDA ENTRE IGUALES.

Maribel García Merino.

El trabajo cooperativo en parejas permite fomentar entre las más pequeñas la adquisición de valores, procedimientos y comportamientos cívicos positivos. El hábito de vestirse y desvestirse, la distribución de responsabilidades, el momento del desayuno o la tarea de ordenar la clase al final del día requieren una planificación clara y secuenciada por parte de las personas adultas.

Nosotras realizamos una experiencia en el CEIP "Roc Blanc" de Viladecavalls (Barcelona) especialmente con niñas y niños de Educación Infantil. Pudimos comprobar que la ayuda entre compañeros favorece la comunicación, el intercambio y el análisis de las experiencias que se producen o que encuentran su expresión en el aula; en la relación de ayuda mutua hay una función de *espejo de la otra niña*, que sirve para regular la propia actividad; todas y cada una de las niñas pueden, a su vez, suministrar y necesitar ayuda, y todas están capacitadas para la construcción conjunta de distintos aprendizajes.

En este contexto el papel de la adulta consiste en:

- Propiciar un clima de participación en el que puedan manifestarse los distintos modos de expresión, así como crear un ambiente atento a las señales de necesidad.
- Velar para que todas las integrantes del grupo se impliquen y puedan participar, como suministradoras de ayuda y como receptoras de ella, en diversas actividades.
- Determinar las capacidades en juego dentro del grupo, dándoles un carácter de potencial colectivo.
- Planificar las actividades y los tipos de colaboración idóneos según los objetivos que se quieran alcanzar.
- Supervisar la utilidad y la eficacia de las ayudas entre alumnas.
- Evaluar los progresos realizados, haciendo participar en esta evaluación a las propias implicadas.
- Valorar los comportamientos solidarios.

En la Educación Infantil podemos encontrar situaciones de interacción entre iguales en los *rincones*, los *talleres*, y el *trabajo en pequeño grupo*.

FORMAR LOS GRUPOS.

Además del trabajo individual introducimos el trabajo por parejas, el trabajo en grupos reducidos (3 - 4), grupos medianos (5 - 6) y gran grupo (la clase).

El aprendizaje cooperativo **por parejas** surge a veces de forma espontánea ante el reconocimiento, por parte de una niña, de una situación susceptible de colaboración. Estas situaciones suelen ser puntuales y momentáneas a la vez que útiles. Otras veces la profesora organiza el trabajo y las parejas organizando estas al azar o de la forma que sea más enriquecedora. Procuraremos que todas las niñas se relacionen mutuamente, valoraremos la diversidad como un elemento positivo y relacionaremos las características individuales en cada caso para que se puedan complementar.

SITUACIONES CONCRETAS.

Vestirse y desvestirse (desabrochar botones, bajar y subir cremalleras, deshacer nudos, . . .).

Aprendemos a enseñar.

Cargos en el aula (distribuir el material, juguetes, folios, tijeras,)

El desayuno (bandejas, vasos, servilletas,...)

Trabajo en los *rincones*.

Orden de la clase (recoger,)

BIBLIOGRAFÍA.

- AAVV.: *Técnicas de aprendizaje cooperativo en contextos educativos*. Editorial @becedario. Badajoz.
- ANTOS, K. (1978). *Práctica de la Dinámica de Grupos. Ejercicios y técnicas*. Barcelona. Herder.
- ANTUNES, C. (1975). *Técnicas pedagógicas de la Dinámica de Grupos*. Buenos Aires. Kapelusz.
- ARNÁIZ, P. *Aprendizaje en grupo en el aula*. Editorial Graó. C. Francesc Tárrega 32-34. 08027 BARCELONA.
- BARRIGA, S. (1982). *Psicología del Grupo y Cambio Social*. Barcelona. Hora, S. A.
- CAMPIGLIO, A. y RIZZI, R. (1997): *Cooperar en clase. Ideas e instrumentos para trabajar en el aula*. Publicaciones MCEP. Apd. Correos 117. 41530 Morón (Sevilla)
- COOPERACIÓN GLOBAL POR UN MUNDO MEJOR (1991). *Cooperación en la clase. Propuesta para el profesorado*. Ayuntamiento de Alicante, Concejalía de Cultura.
- ENESCO, Y. y DEL OLMO, C. (1992). *El trabajo en equipo en primaria. Aprendiendo con iguales*. Madrid. Alhambra Longman.
- ESTEVE, J. (1997): *La mejora del clima en clase y el aprendizaje por cooperación*. NAU Llibres. Periodista Badía 10. 46010 VALENCIA.
- FABRA, M^ª. L. (1994). *Técnicas de Grupo para la Cooperación*. Ediciones CEAC. Barcelona.
- GOLDSTEIN, A. P. (1979): *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Editorial Martínez Roca. BARCELONA.
- HERNÁNDEZ, F. y VENTURA, M. *La organización del curriculum por proyectos de trabajo*. Editorial Graó.
- HINDE, R. y GROEBEL, J. (1995). *Cooperación y conducta prosocial*. Aprendizaje-Visor. Madrid.
- JOHNSON, D.W.; JOHNSON, R.T.: *Joining together*. Boston. Allyn and Bacon.
- JOHNSON, D.W.; JOHNSON, R.T.: *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós. Buenos Aires. 1999.
- KROPOTKIN: *El apoyo mutuo*. Ediciones Madre Tierra. Parque Vosa 12 bajo. 28933 Móstoles (Madrid)
- MIR, C. *El trabajo cooperativo del alumnado*. Edi. Graó. C. Francesc Tárrega 32-34. 08027 BARCELONA.
- MIR, C. *Cooperar en la escuela*. Editorial Graó. 1998.
- RUÉ, J. (1991). *El treball cooperatiu. L'organització social de l'ensenyament i de l'aprentatge*. Barcanova. Barcelona.
- SERRANO, J. M. y CALVO, M. T. (1994). *Aprendizaje cooperativo. Técnicas y análisis dimensional*. Caja de Murcia. Murcia.
- VIGY, J. L. (1980). *Organización cooperativa de la clase*. Cincel. Madrid.
- ¿¿???. (1990). *Aprendizaje cooperativo*. Promociones y Publicaciones Universitarias. Barcelona.

H Compañera,
usted sabe
que puede contar
conmigo.

A No hasta dos
o hasta diez,
sino contar
conmigo.

G

A Si alguna vez
advierde
que la miro a los ojos
y una veta de amor
reconoce en los míos,
no alerte sus fusiles
ni piense qué delirio.

M

O A pesar de la veta
o tal vez porque existe
usted puede contar conmigo.

S

U Si otras veces
me encuentra
huraño sin motivo,
no piense qué flojera
igual puede contar
conmigo.

N

T Pero hagamos un trato.
Yo quisiera contar con usted.
Es tan lindo
saber que usted existe.
Uno se siente vivo.

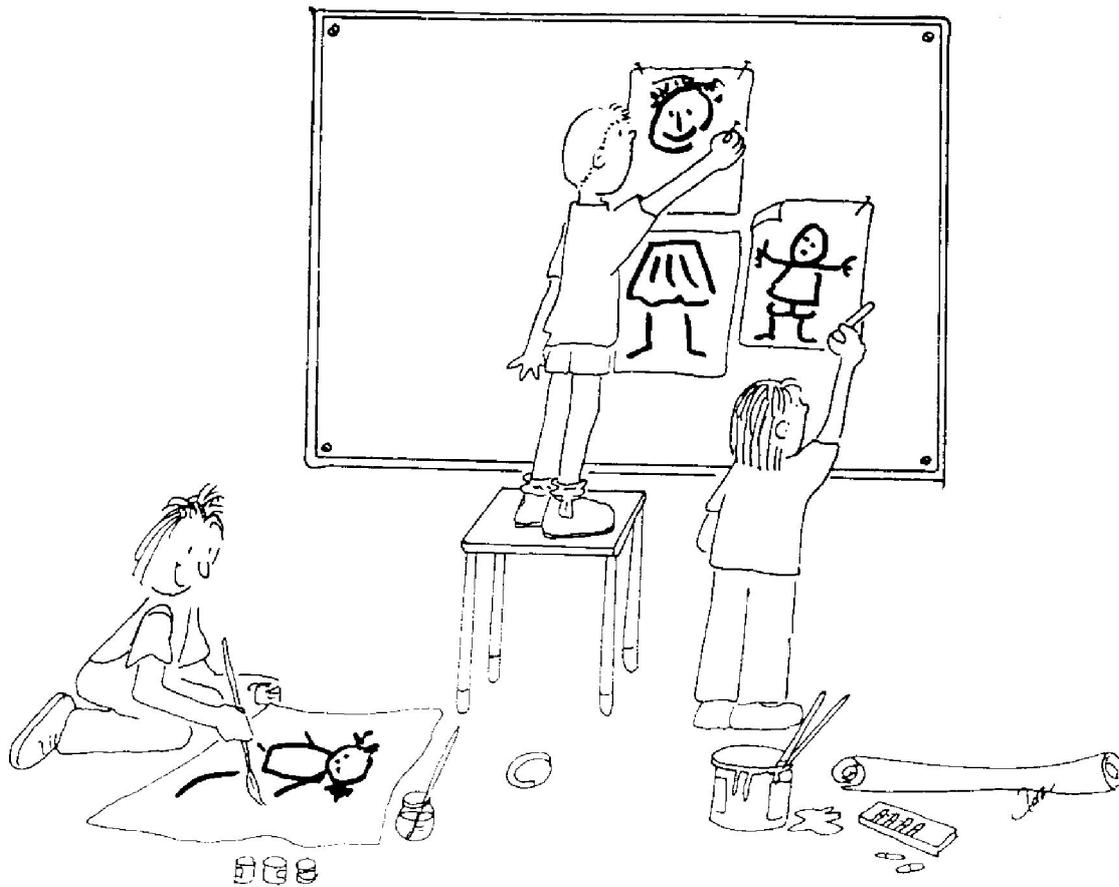
R

A Y cuando digo esto,
quiero decir contar
aunque sea hasta dos
aunque sea hasta cinco.

T

O No ya para que acuda presurosa en mi auxilio,
sino para saber
a ciencia cierta
que usted sabe que puede
contar conmigo.

Mario Benedetti.



Sep 99
Recopilado y distribuido por Emilio Arranz Beltrán.
emilio.arranz.beltran@gmail.com