

TALLER D'INICIACIÓ AL TREBALL COOPERATIU DINS EL MARC DE L'EEES.

Llorenç Andreu Barrachina
Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació
Universitat Oberta de Catalunya
landreub@uoc.edu

Mònica Sanz Torrent
Departament de Psicologia Bàsica
Universitat de Barcelona
monicasanz@ub.edu

Resum

Aquest treball es centra en descriure i explicar la realització d'un Taller d'iniciació al treball cooperatiu de l'assignatura Fonaments de Cognició Humana. Aquesta assignatura té assignada la competència de treball en equip concretada en "Capacitat de col·laborar amb els demés i de contribuir a un projecte comú". Per tal d'iniciar als estudiants en el treball cooperatiu es porta a terme un taller en el qual, a partir de tres dinàmiques de grup (el joc dels colors, el quadres esquerdats i construïm ponts) es mostren aspectes clau del treball en equip com la formació de grups, l'assignació i el repartiment de rols i la distribució de les tasques i responsabilitats. L'aplicació d'aquesta taller aporta molts beneficis per tal d'assentar les bases per al treball en equip dels grups i la cooperació entre els seus membres.

Objectius

- Iniciar als estudiants en el treball cooperatiu.
- Desenvolupar habilitats de comunicació interpersonal.
- Dotar els estudiants de marcs i estratègies d'interpretació, d'anàlisi, i comprensió crítica del treball en grup.

El treball cooperatiu a l'EEES.

La Declaració de Bolonya de 19 de juny de 1999 va establir les bases per a la construcció d'un "Espai Europeu d'Ensenyament Superior", organitzat sobre la base de certs principis (qualitat, mobilitat, diversitat, competitivitat). Entre els seus objectius principals s'inclou la promoció de la cooperació Europea per assegurar un nivell de qualitat per al desenvolupament de criteris i metodologies comparables. En aquest sentit, la construcció de l'Espai Europeu d'Ensenyament Superior implica dos tipus de reptes: la reforma curricular i la renovació metodològica (De Miguel, 2006). Respecte a la renovació metodològica, el procés de convergència cap al EEES ha suposat la incorporació de nous referents acadèmics i culturals en les nostres universitats (Zabala, 2006) i són molts els treballs, assaigs i articles (De Miguel, 2006; Ruiz-Gallardo i Castaño, 2008; Sánchez, 2006; Zabala, 2006 entre d'altres) que proposen la promoció de la innovació educativa centrant-se majoritàriament en cinc eixos fonamentals: La promoció de la funció tutorial, l'aprenentatge autònom, la consideració del temps i la càrrega de treball en els ECTS, la promoció de l'ús de les noves tecnologies i el model de formació basat en competències.

Respecte al model basat en competències, el *Tuning Educational Structures in Europe* ha estat un treball de referència per a l'establiment de les bases per a l'aplicació de l'EEES. Entre les cinc àrees de treball en què s'ha centrat l'esmentat

projecte, destaquem la proposta d'establir unes competències bàsiques a assolir un cop completat el procés d'aprenentatge dels estudis de formació superior. Aquestes competències es classifiquen entre les genèriques que han de treballar transversalment en totes les àrees i les específiques de cada disciplina. Les competències genèriques s'organitzen en instrumentals, personals i sistèmiques (veure taula 1). El Ministeri d'Educació ha assumit aquestes competències generals o transversals i ha establert en els diferents Llibres blancs de les titulacions les competències específiques a treballar en cada titulació de grau.

COMPETÈNCIES INSTRUMENTALS	COMPETÈNCIES PERSONALS	COMPETÈNCIES SISTÈMIQUES
<ul style="list-style-type: none"> -Capacitat d'anàlisi i síntesi - Capacitat d'organització i planificació -Comunicació oral i escrita en la llengua nativa - Capacitat de gestió de la informació -Resolució de problemes -Presca de decisions 	<ul style="list-style-type: none"> -Treball en equip -Habilitats en les relacions interpersonals -Raonament crític 	<ul style="list-style-type: none"> Aprenentatge autònom Adaptació a noves situacions Creativitat Lideratge Iniciativa i esperit emprenedor Motivació per la qualitat

Taula 1. Competències generals o transversals.

Entre les diferents competències genèriques s'inclou la de *treball en equip* inclosa entre les competències personals. El nostre treball es centra en descriure l'aplicació d'un Taller d'iniciació al treball cooperatiu en l'assignatura Fonaments de Cognició Humana del Grau en Informació i Documentació. Aquest taller, que es porta a terme el primer dia de classe de l'assignatura, inclou la realització diferents activitats amb dinàmiques de grup amb les quals es mostren diferents aspectes clau del treball en equip.

L'aprenentatge cooperatiu és aquella situació d'aprenentatge en la qual els objectius dels participants estan estretament vinculats de manera que, cada un d'ells només pot assolir els seus objectius si la resta aconsegueix els seus (Johnson, Johnson i Holubec, 1999).

Si la cohesió social és un dels grans reptes d'aquest món cada vegada més multicultural i globalitzat, l'aprenentatge cooperatiu, s'erigeix com una eina de gran importància per a fomentar la interacció social i el reconeixement de les diferències interindividuals. L'aprenentatge cooperatiu parteix de la concepció que la interacció social és una font extraordinària per generar aprenentatge. Aprofita el gran potencial educatiu de la diversitat sociocultural per aprendre a generar i compartir projectes conjunts. Són diverses les investigacions educatives realitzades en aquest àmbit que subratllen la seva importància per a la formació i millora d'actituds interculturals i prosocials (Escámez i Ortega, 1993; Fernández i Melero, 1995; Aronson i Patnoe, 1997; Johnson i Johnson, 1999; Díaz Aguado , 2003, etc.). Per a una revisió exhaustiva sobre aprenentatge cooperatiu Johnson i Johnson (1999) i Ovejero (1990).

Perquè la interacció social sigui font d'aprenentatge, en la planificació de les situacions d'ensenyament hauran de donar-se una sèrie de prerequisits educatius que faciliten la cohesió del treball en:

a. Interdependència positiva: La interdependència positiva es l'efecte que es produeix en les relacions entre un grup de persones quan els components del grup són conscients que l'èxit de cadascú depèn de l'èxit dels altres i que ningú pot assolir els seus objectius si no l'assoleixen també la resta de components del grup. La interdependència positiva s'estableix mitjançant l'establiment dels objectius de grup (cada membre ha d'aprendre i assegurar-se que els altres membres també aprenen), el reconeixement grupal (el reforç no és individual sinó de grup), la divisió de recursos

(distribució de la informació i limitació de materials) i l'assignació de rols complementaris. Les metes i tasques comunes, per tant, han de dissenyar-se i comunicar-se als estudiants de tal manera que comprenguin que, o neden junts, o s'ofeguen junts. Per estructurar sòlidament unes interdependències positives, els membres del grup han de comprendre que els esforços de cada component del grup són completament indispensables per a l'èxit del grup i que cada component del grup, amb la seva contribució, té una responsabilitat en l'esforç comú.

b. Interacció cara a cara:

És el tipus d'interacció entre els membres d'un grup que afavoreix dinàmiques personals d'ajut, assistència, suport, encoratjament i reforç entre els membres que conformen el grup. Cada membre del grup precisa, per dur a terme amb èxit la seva tasca individual, que els companys del grup assoleixin amb èxit, també, les seves tasques individuals. Per a això, han de compartir recursos amb ells i donar-los tot el suport i ajuda precisos, tothora que agrairà i aplaudirà la tasca assolida pels altres i de la qual ell en gaudeix. Hi ha importants activitats cognitives i de dinàmica interpersonal que tan sols es poden donar quan els estudiants promouen entre ells el seu propi aprenentatge. Això inclou explicacions en relació a com resoldre problemes, explicar als altres un determinat concepte o coneixement, assegurar-se que ho han entès, discutir els conceptes relacionats amb allò en que s'està treballant i que connecten el treball present amb allò que es va aprendre en el passat. Cadascuna d'aquestes activitats es pot estructurar en procediments de grup amb la qual cosa queda assegurat que els grups cooperatius són tant un sistema acadèmic de suport (cada estudiant té algú compromès a ajudar-lo a aprendre) com un sistema personal de suport (cada estudiant té algú que està compromès amb ell com persona). Aquesta promoció de les relacions personals, cara a cara, dels components del grup els porta a assumir un compromís entre tots a la vegada que un compromís amb l'èxit d'una tasca comuna. Per tal de garantir aquesta interacció cara a cara, els grups han de ser d'un nombre reduït: entre 2 i 4 prioritàriament.

c. Responsabilitat individual:

És l'assumpció per part de cada membre del grup de dos nivells diferents de responsabilitat: el grup ha de ser responsable d'assolir els seus objectius i cada component del grup ha de ser responsable de contribuir, amb la seva actitud i tasca, a la consecució de l'èxit del treball col·lectiu. La responsabilitat individual existeix quan allò que realitza cadascú reverteix en el grup i en cada membre del grup, a la vegada que el grup i cada membre del grup fa una valoració positiva ja que la tasca desenvolupada ha suposat una ajuda, un suport i un suport a l'aprenentatge de cadascun, individualment, i del grup com col·lectiu. Amb aquesta condició es tracta d'evitar el principal inconvenient del treball en grup com és la difusió de les responsabilitats sota el parany del grup. El propòsit dels grups d'AC serà que cada membre creixi d'una manera legítima. Els estudiants que aprenen junts són, individualment, molt més competents que els que aprenen individualment. Per garantir la responsabilitat individual es pot recórrer a l'avaluació individual, la tria aleatòria del portaveu o els informes personals de treball.

d. Aprenentatge d'habilitats socials:

És l'assumpció per part del docent que ha d'ensenyar als alumnes la pràctica del treball en equip amb la mateixa serietat i precisió que els ensenya els continguts curriculars. L'Avaluació continuada és, per pròpia naturalesa, més complex que el competitiu o l'individualista, ja que els estudiants han d'adoptar un doble compromís amb la tasca (l'aprenentatge del tema acadèmic) i amb el treball d'equip (funcionar efectivament com un grup). Les habilitats socials necessàries per fer efectiu el treball

cooperatiu no apareixen per si soles quan s'utilitzen les sessions cooperatives. Les habilitats socials s'han d'ensenyar als estudiants com una finalitat i com habilitats acadèmiques en si mateixes. El lideratge, la presa de decisions, la construcció de la confiança, la comunicació i les habilitats a resoldre conflictes, han de guiar tant el treball de l'equip com les seves relacions a efectes d'assolir els continguts de manera exitosa. Tanmateix, i ja que la cooperació va associada intrínsecament als conflictes, els procediments i habilitats per resoldre i conduir aquests conflictes de manera constructiva seran especialment importants per a l'èxit a llarg termini dels grups d'aprenentatge i de l'èxit individual de cadascun dels seus components. Les habilitats necessàries per a la cooperació (comunicació apropiada, resolució constructiva de conflictes, participació, acceptació dels altres, etc.) han de ser ensenyades per tal de practicar-les.

e. Autoreflexió en grup:

És l'establiment dintre del grup de temps per a reflexionar conjuntament sobre el procés de treball, per tal de determinar quines accions dels seus membres són negatives o positives i decidir quines mesures conservar o modificar. Els grups precisen poder descriure quines accions i tasques dels seus membres són útils i quines són inútils a l'hora que prendre decisions sobre quines conductes cal mantenir, corregir o canviar. La millora contínua dels processos d'aprenentatge reverteix en la millora dels resultats quan es fan anàlisis detallats de com els membres del grup treballen conjuntament i determinen la manera d'augmentar l'eficàcia del grup. En aquest sentit serà interessant incorporar tècniques de gestió de qualitat que assegurin una dinàmica d'avaluació continuada d'allò que generi el grup, i que ha de ser un conjunt de produccions.

Taller d'iniciació al treball cooperatiu.

Per tal d'introduir la definició del treball cooperatiu els planegem unes sèrie d'imatges metafòriques basades en accidents geogràfics per reflexionar sobre quin tipus de treball s'espera que duguin a terme. Els plantejarem que podem classificar el treball en equip en un continuum que va des de l'*illa* que es refereix al treball individual, al no grup. En un estadi superior aquesta l'*arxipèlag* on un grup de persones treballa de manera individual encara que estiguin organitzats en un grup. En un nivell superior ens trobaríem amb el model *península* on es produeix el fenomen en el qual gairebé tots els membres d'un grup treballen cohesionadament excepte una o dues persones que actuen com a rèmores de la resta. Finalment, se'ls va mostrar el model de treball en grup desitjat, el model del *continent* en el qual tots els membres són co-responsables del seu treball i actuen com un equip cooperatiu. Òbviament se'ls va indicar que els grups han de tractar d'actuar com continents, qualsevol altre estadi no satisfà plenament la competència de treball cooperatiu.

Per tal de mostrar diferents aspectes clau del treball en equip com la formació de grups, l'assignació i el repartiment de rols i la distribució de tasques i responsabilitats es van realitzar tres dinàmiques de grup. Aquestes dinàmiques tenen com a objectiu fer aflorar diferents actituds i inèrcies que les persones presentem quan treballen en grup i poder així combatre-les o treballar-les. Les tres activitats que vam portar a terme van ser:

El joc dels colors

En aquesta dinàmica se'ls col·loca a tots els alumnes un gomet de diferents colors al front i se'ls demana que es distribueixin en grups per l'aula. Generalment els alumnes tendeixen a agrupar-se per colors. Aquesta tendència a la homogeneïtat és utilitzada per mostrar que són més eficaços els grups heterogenis (Johnson i col.,

1984) i que els alumnes entenguin que quan més heterogenis són els grups més s'enriqueixen els seus participants. L'heterogeneïtat aporta més punts de vista, moltes maneres de fer, diferents competències i destreses i fruit d'aquesta diversitat en genera més aprenentatge. Fins i tot, la discrepància que és més present en aquest tipus de grups és més formadora que la homogeneïtat.

Construïm ponts

En aquesta dinàmica, els alumnes s'organitzen en grups de cinc membres als quals se'ls reparteixen deu periòdics i una cinta adhesiva. Amb aquests materials, l'equip tindrà cinc minuts per poder realitzar un pont que sigui capaç de suportar un llibre de gran tamany posat a sobre i que permeti que aquest llibre pugui passar per sota. En aquest sentit, cal que els participants s'organitzin bé, és a dir que planifiquin com construir el pont abans de començar i que un cop traçat el pla reparteixin diferents tasques a cada membre. Amb aquesta activitat es va treballar el repartiment de rols. Només si tots els membres del grup participen podran aconseguir fer el pont a temps. És per això que, es necessari que abans de començar, es consensuï com van a fer el pont i la tasca que farà cada integrant.

El quadres esquerdat

En aquesta dinàmica basada en Pallarés, Rodríguez, Traver i Herrero (2007) els alumnes s'organitzen en grups de cinc persones. Un cop asseguts al voltant de la taula se'ls reparteixen cinc sobres numerats que contenen les diferents peces amb les quals es pot construir cinc quadrats. Ara bé les peces estan repartides entre els cinc sobres de manera que amb les peces que hi ha a cada sobre no es pot construir un quadrat (per això la dinàmica es coneix com els quadrats esquerdat). Cada membre del grup agafa un sobre i treu les peces que hi conté. Com que amb la suma de totes les peces que tenen tots els membres del grup poden formar els cinc quadrats, la dinàmica consistirà en que els integrants del grup es passin les peces. Per tal d'organitzar aquest intercanvi de peces, es designa un timoner que decidirà cap a quin costat es passaran les peces. A més a més, cada persona haurà de decidir quina peça vol passar. D'aquesta manera, un cop començada la dinàmica, el professor anirà dient "canvi!" cada 10 segons. En aquest període cada membre del grup decidirà quin peça vol passar i el timoner decidirà cap a quina direcció passaran les peces (dreta o esquerra). D'aquesta forma, a partir de l'encert de moltes decisions individuals i dels encerts del timoner, guanya l'equip que abans completa tots els quadrants. No es suficient que un membre del grup acabi el primer de tots els grups el seu quadrat sinó que l'acabin tots. Amb aquesta activitat se'ls fa reflexionar que el treball en grup és aquella situació d'aprenentatge en què els objectius dels participants estan estretament vinculats, de forma que cadascun d'ells només pot assolir els seus objectius si la resta també els aconsegueix (Johnson, Johnson i Holubec, 1999). A més a més, amb aquesta dinàmica els estudiants comprenen que en grup eficient els alumnes cooperen en lloc de competir. S'ajuden, comparteixen la seva informació i els seus recursos, es proporcionen suport en compte d'intentar sobresortir i distingir-se (Pallarés, 1982).

Conclusions

Després d'haver portat a terme aquesta experiència podem dir que l'experiència ha estat amplament satisfactòria ja que ens ha permès dedicar una sessió a reflexionar i formar als nostres alumnes en els valors i actituds de treball en equip. Amb aquesta sessió es prevenen moltes dificultats que el treball en grups cooperatiu comporta. A més a més, amb aquesta sessió i d'altres que es porten a terme durant el desenvolupament de l'assignatura, ens assegurem que els alumnes considerin que el treball que la competència de treball en equip té tanta importància com la que en tenen altres competències més relacionades amb els continguts de l'assignatura.

Es per això que considerem que l'aplicació d'experiències educatives basades en l'aprenentatge cooperatiu són d'un alt grau formatiu per a l'alumnat. La formació universitària desenvolupa l'última baula en la formació acadèmica però també personal d'una persona, pel que a ensenyament reglat es refereix. A més a més, els alumnes que cursen una carrera universitària estan en una edat –al voltant dels 20 anys- crucial per a la configuració de la seva personalitat. És per això que, experiències en les quals l'alumnat ha de planificar una sèrie de tasques, gestionar el seu temps, repartir responsabilitats i portar-les a terme; resulten amplament formatives i enriquidores. De fet, pensem que molts dels nostres alumnes, estudiants de psicologia, en el seu futur laboral s'integraran en equips de treball multiprofessionals com biblioteques o arxius, entre d'altres, on la col·laboració i el treball conjunt seran cabdals per al seu desenvolupament professional.

Bibliografia

Aronson, E. i Patnoe, S. (1997). *The Jigsaw Classroom. Building Cooperation in the Classroom*. Longman (Second Edition).

De Miguel Díaz, M. (2006). Metodologías para optimizar el aprendizaje: segundo objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 57, 71-92.

Díaz Aguado, M^a J. (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Ediciones Pirámide.

Escámez, J. i Ortega, P. (1993) *La enseñanza de actitudes y valores*. València: NAU Llibres. (3^a ed.).

Fernández, P. i Melero, M. A. (1995) (comps.). *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Siglo XXI.

Johnson, D. W. i Johnson, R.J. (1999) *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Editorial Aique.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. i Holubec, E. (1999). *El Aprendizaje Cooperativo en el Aula*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holubec, E. i Roy, P. (1984). *Circles of learning: Cooperation in the classroom*. Alejandría, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

OVEJERO, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.

Pallares. M. (1982). *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid: ICCE.

Pallarés, V., Rodríguez, M. M., Traver, i J.A., Herrero, S. (2007). *Construyendo puentes con periódicos y celo: una propuesta de formación de habilidades cooperativas en alumnado universitario*. Actas de la Séptima jornada sobre aprendizaje cooperativo. Valladolid: Mata Digital, S.L

Ruiz-Gallardo, J. R. i Castaño, S. (2008). La universidad española ante el reto del EEES. *Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 18.

Sánchez Cabaco, A. (2006). Innovación en la construcción del espacio europeo de educación superior: camino de Londres 2007. *Foro de Educación*, 7-8, 119-129

Zabala, M. A. (2006). La convergencia como oportunidad para mejorar la docencia universitaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 57, 37-70.

Qüestions i/o consideracions per al debat

- Les competències han de tenir la mateixa consideració que les competències específiques de cada titulació i, per tant, s'han de treballar i avaluar.
- Com podem treballar les competències genèriques en la docència universitària dins el marc de l'EEES?
- Quin és el paper de la formació universitària en la formació personal dels alumnes? Ha de ser només una acadèmica o també ha d'incloure la formació social i personal dels estudiants?