

COMPETENCIAS PERSONALES Y PROFESIONALES DEL PROFESOR TUTOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y APRENDIZAJE COOPERATIVO

Francisco Javier Álvarez Bonilla
Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)
fjalvbon@upo.es

Guillermo Domínguez Fernández
Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)
gdomfer@upo.es

Resumen

Se presenta una experiencia de indagación práctica sobre las posibilidades pedagógicas de las técnicas de enseñanza propias del Aprendizaje Cooperativo en el ámbito de la Educación Superior. Para asumir el rol de tutor en un contexto colaborativo y coordinado como es un Centro de Educación Secundaria se ofrece al alumnado del Máster Universitario en Profesorado de E. S. O. y Bachillerato, F. P. y Enseñanza de Idiomas de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla) un taller experiencial, diverso y cooperativo. Esta propuesta estrategia metodológica supone un recurso esencial para alcanzar la máxima eficacia en la labor docente universitaria dentro del EEES. Los resultados obtenidos ahondan en los conocimientos teóricos, pero especialmente en los componentes procedimental y afectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Texto de la comunicación

POSIBILIDADES PEDAGÓGICAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La implantación de propuestas de innovación educativa que superen la situación tradicional de enseñanza en la docencia universitaria, como afirma Sanz (2012), supone un cambio en los factores pedagógicos y didácticos que afectan al acto educativo centrandos en la calidad de los aprendizajes y en la motivación y satisfacción de los intereses del alumno. El trabajo que se presenta supone un proceso de indagación práctica sobre las posibilidades pedagógicas de las técnicas de enseñanza propias del Aprendizaje Cooperativo en el ámbito de la Educación Superior. Se centra en la agrupación del alumnado, el rol del docente y el tipo de encuentro personal y educativo, el proceso metodológico seguido y la evaluación propuesta.

En ocasiones, poner en marcha una asignatura por parte de diferentes áreas supone poco más que el reparto de créditos y de horarios. Éste podría haber sido el caso de la asignatura "El Departamento de Orientación y la Tutoría en la Educación Secundaria". Incluida en el módulo de libre opción del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, se lleva desarrollando en la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla) desde el curso 2009-2010. Sin duda que debemos presentar la experiencia del curso 2011-2012 como fruto de un trabajo colaborativo entre docentes de diferentes áreas de conocimiento de la Facultad de Ciencias Sociales de esta Universidad. Un trabajo cooperativo que supone partir del "No podemos hacerlo sin ti", de la interdependencia positiva (Del Pozo y Horch, 2008) entre cada una de las áreas de conocimiento: Didáctica y Organización Escolar, Psicología Básica, Psicología Social y Trabajo Social. Esto supone pasar del individualismo docente que supondría el mero reparto de créditos, como afirma Imbernón, (2007), al trabajo colaborativo y cooperativo para mejorar y

transformar la práctica educativa en pro del propio proceso de enseñanza-aprendizaje y de la formación real de futuros profesionales de la Educación.

El trabajo cooperativo es una herramienta eficaz para el aprendizaje, pero a su vez, su implementación en las aulas es compleja dado los múltiples factores que intervienen en el proceso de enseñanza –aprendizaje (Bolarín, 2012). Según Johnson y otros (1987), existe aprendizaje cooperativo dentro de un grupo cuando se produce interdependencia positiva entre sus miembros, asimilando los logros personales y los del grupo como aspectos básicos de su funcionamiento. La metodología de aprendizaje cooperativo que se ha desarrollado en la asignatura se centra en el modelo inclusivo (Pujolás, 2008), en el que las herramientas que aporta este enfoque permita una auténtica atención a la diversidad y el alumnado pueda poner en juego todas sus capacidades (cognitivas, sociales, emocionales y personales).

El trabajo en equipo requiere que exista una estructura estable en el grupo que le permita realizar proyectos comunes, para ello es necesario dividir el grupo clase en **equipos de base** que son equipos reducidos de cuatro o cinco miembros, siempre de composición heterogénea (en género, capacidad, motivación, etc.), que han de ser estables.

Para que el aprendizaje cooperativo sea una intervención de éxito y logre los objetivos marcados a nivel de competencias básicas, contenidos curriculares y atención a la diversidad, es necesario trabajar en tres ámbitos básicos (Ver Fig. 1).

Figura 1: Ámbitos del Aprendizaje Cooperativo (Adaptación de Pujolás, 2008)



Fuente: Elaboración propia con Prezi

LAS COMPETENCIAS PERSONALES Y PROFESIONALES Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

El proceso de formación del profesorado de Educación Secundaria no queda suficientemente resuelto con la tradicional preocupación por la transmisión disciplinar, ya que lo que de verdad ocurre cuando se enseña, trasciende la enseñanza: el encuentro personal (Contreras, 2010). En nuestro caso, la interacción estudiante-estudiante y docente-estudiante son las dos mayores influencias para la efectividad a nivel universitario. Es a través de la

relación entre las personas, tanto a nivel formal como informal, como se propicia una mejora de la calidad de vida en la formación. Además de los logros académicos, la formación en valores y las relaciones positivas interpersonales se desarrollan eficazmente a través del aprendizaje cooperativo, contribuyendo a la motivación, el desarrollo de la habilidad para situarse en la perspectiva emocional de otros, de habilidades sociales y de destrezas comunicativas. Así surgirá una verdadera socialización y satisfacción en las personas.

Desde el aprendizaje cooperativo, el docente universitario puede convertirse en un facilitador del cambio educativo del profesorado novel, un guía que promueve la libertad del alumnado a partir de sus necesidades y sentimientos. Para ello, deben ponerse en práctica una serie de habilidades que promuevan la confianza colectiva, la comunicación y la escucha empática, el descentramiento del yo para saber situarnos en la perspectiva de los demás y ponerse bajo la piel del otro, así como la colaboración desde la complementariedad, la paridad, la reciprocidad y la capacidad para compartir (Domínguez y Álvarez, 2011). Por tanto, se configura un nuevo rol del docente universitario acorde con las directrices del EEES y que gira en torno a cuatro aspectos básicos: El docente como mediador, como observador, como facilitador y como evaluador (Sanmartí, 2007).

Aunque se hace necesaria una fase inicial de preparación del alumnado y del grupo, a lo largo de todo el proceso debe profundizarse en el conocimiento interpersonal de los integrantes del aula, que es mucho más complejo que la adquisición básica de habilidades sociales discretas. Todo ello supone la consecución o afianzamiento de competencias personales y profesionales como (García y Troyano, 2010):

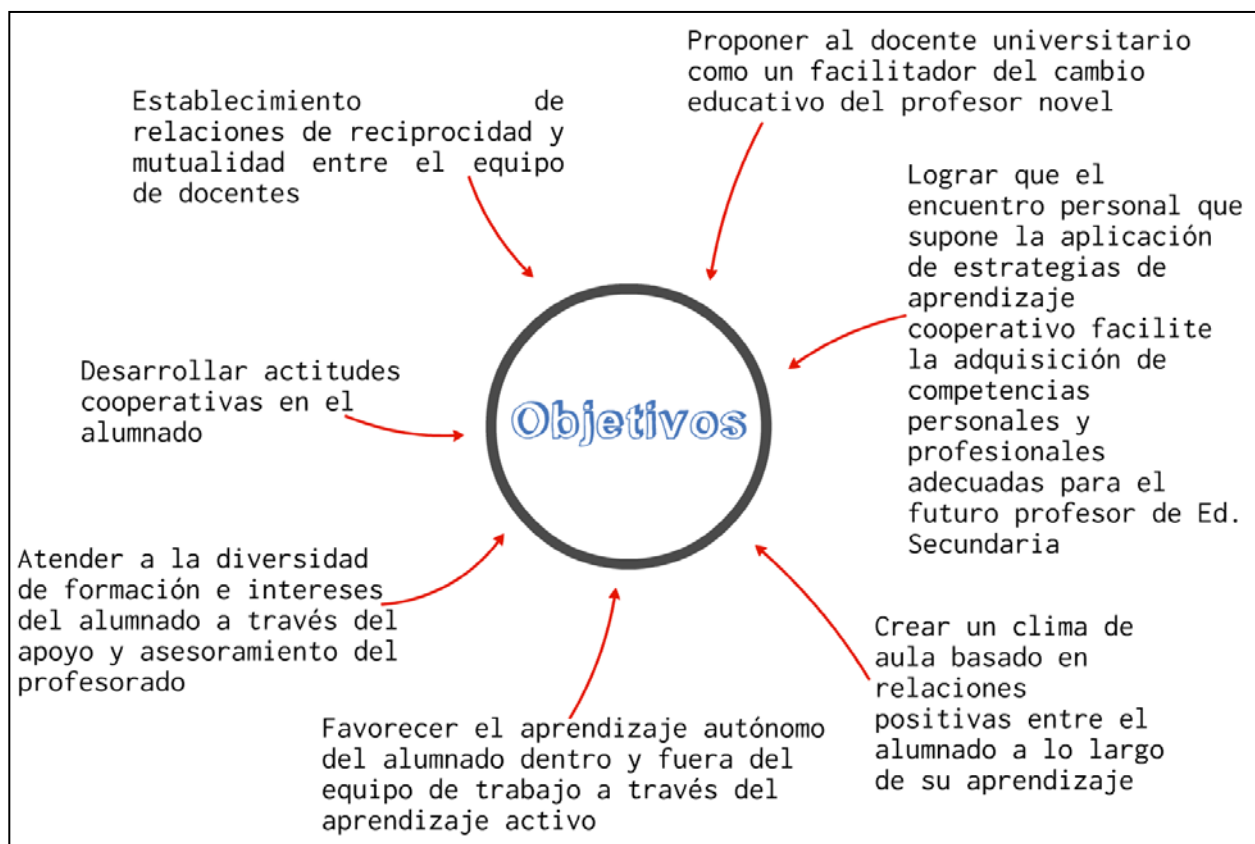
1. Desarrollo de la habilidad de trabajo en equipo, al motivar la participación activa de todos los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. El pensamiento crítico, constructivo y lógico al enfrentar al alumno con situaciones conflictivas.
3. Búsqueda, selección, organización y valoración de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

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

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

La pretensión última de esta asignatura coincidía con la idea de base que explicitaba el director del máster. Se ha pretendido poner el énfasis en la dimensión comunitaria y social de la formación (Pavan, 2011) y contribuir al desarrollo del alumnado como miembros activos en la sociedad que les ha tocado vivir: La docencia en la Educación Secundaria. Así, se ha planteado el aprendizaje cooperativo como metodología básica de enseñanza y aprendizaje. Con ello se pretende ofrecer un taller experiencial, diverso y cooperativo al alumnado del máster, para que esté en disposición de asumir su rol de tutor en un contexto colaborativo y coordinado como es el Departamento de Orientación del Centro Educativo. Los objetivos de la experiencia docente han sido (Ver Figura 2):

Figura 2. Objetivos de la experiencia de aprendizaje cooperativo.



Fuente: Elaboración propia con Prezi

La asignatura se ha organizado en torno a las sesiones teóricas, los debates, la reflexión y las realizaciones prácticas y simulaciones en clase que la dotan de un alto contenido práctico. En coherencia con los objetivos diseñados, a ello debe sumársele una participación activa y coherente en clase por parte del alumnado que va más allá de la mera colaboración, centrándose en compartir intereses comunes a través de interacciones personales dentro del gran grupo y dentro de cada pequeño grupo. Esto supone enseñar y aprender a enseñar de modo diferente al que fueron enseñados: clase magistral vs aprendizaje cooperativo.

El taller se compone de nueve sesiones de trabajo de cinco horas de duración. Los contenidos de la asignatura se trabajaron durante las tres primeras horas de cada sesión incorporando estrategias cooperativas. Así al comienzo de cada sesión se realizaron estrategias de cohesión que permitía un mayor autoconocimiento del grupo, conocer la eficacia

del trabajo en equipo a través de la dinámica “perdidos en la luna”. Por otro lado, en la aplicación de tareas se realizaron estrategias simples como el folio giratorio para conocer las ideas del grupo, lápices al centro para gestionar el tiempo de participación individual en los grupos o la parada de tres minutos para conocer las dudas y opiniones de los alumnos y alumnas. Como estrategia compleja se realizó el rompecabezas con las lecturas de profundización del taller a través de grupos de expertos. Esta forma de trabajo permitió una participación activa y coherente en clase por parte del alumnado que va más allá de la mera colaboración, centrándose en compartir intereses comunes a través de interacciones personales dentro del gran grupo y dentro de cada pequeño grupo. Se han organizado grupos cooperativos de aprendizaje orientados a la realización de un producto final: La elaboración de un proyecto de intervención. Para su realización ha sido necesario disponer de tiempo suficiente en el cronograma de cada sesión de clase para el trabajo grupal y la tutorización por parte del profesorado. El contenido teórico ha ido acompañado de dinámicas de cohesión grupal, la puesta en práctica de estrategias cooperativas simples y complejas y el desarrollo de un instrumento de trabajo grupal “El cuaderno de equipo” (Ver Tabla 1), que ya ha sido expuesto en un trabajo anterior (Domínguez, Prieto y Álvarez, 2012).

Tabla 1: Elenco de estrategias y técnicas desarrolladas en la asignatura

CONTENIDOS TEÓRICOS	ESTRATEGIAS COOPERATIVAS			CUADERNO DE EQUIPO
	COHESIÓN	SIMPLES	COMPLEJAS	
<ul style="list-style-type: none"> • Marco de actuación del tutor • Clima de aula • Aprendizaje cooperativo • Relaciones interpersonales • Atención a la diversidad • Dificultades de aprendizaje • Atención a las NEAE • Habilidades sociales • Orientación Vocacional y Profesional • Aportación desde los Servicios Sociales 	<ul style="list-style-type: none"> • Me presento: Nombre y adjetivo • Encuentra un compañero que... • Prueba a cambiar • Transformando la vida educativa en momentos de ayuda positiva • Presentación de 2, 3,4. • Nos agrupamos por colores. • Sé de ti, pero me gustaría saber... • ¿Conozco las aficiones de los compañeros y compañeras? • Perdidos en la Luna. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensar a favor del otro • Cualidades y capacidades del tutor. (Tormenta de ideas) • Rayos X de los profesores • ¿Estamos ayudando? (Estudio de casos) • Parada de tres minutos. • Folio giratorio. • Lápices al centro. • Phillips 6/6. • Brainstorming (Tormenta de ideas). 	<ul style="list-style-type: none"> • Rompecabezas. • Experiencia de la técnica TAI. • Mapas mentales. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nombre del equipo e integrantes. 2. Conocimiento personal y grupal. 3. Ideas previas sobre DO. 4. Asignación de cargos y rotación de los mismos en las sesiones. 5. Normas del equipo. 6. Reparto de tareas en las diferentes sesiones basado: <ol style="list-style-type: none"> a) Objetivos de la sesión. b) Acuerdos. c) ¿Qué ha ido bien? d) ¿Qué hay que mejorar? 7. Valoración individual y grupal.

Fuente: Elaboración propia.

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

cada una de las sesiones de trabajo con el cuaderno de equipo, cada grupo ha ido reflejando en él sus logros, pero sobre todo sus propuestas de mejora dentro del grupo.

RESULTADOS

Por un lado, se propone un **uso eficiente del tiempo y de los roles dentro del grupo** para mejorar su eficacia. Además, ello debe concretizarse en una correcta planificación del trabajo individual para que ello repercuta en el resultado grupal. Y por último, pero no menos importante, dentro del grupo debe generarse una comunicación fluida que parta de la escucha y la concreción en la exposición de las ideas.

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

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

Conclusiones

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

El trabajo cooperativo a través de grupos eficientes y productivos, como es el caso de la experiencia que se presenta, favorece la comprensión y aceptación mutua, la comunicación, la auto-responsabilidad, la cooperación, la toma de decisiones y la resolución constructiva de los conflictos. Los profesores que definen, enseñan y animan comportamientos cooperativos, proponen expectativas, asignan papeles y dan una retroalimentación específica. Ello incluye el desarrollo de habilidades interpersonales como el liderazgo, la construcción de la confianza, la comunicación, la toma de decisiones y la resolución de conflictos.

El trabajo realizado nos permite descubrir futuras pautas de innovación en el aprendizaje cooperativo, centradas en la adaptación de estrategias simples y complejas al aprendizaje adulto, así como la revisión pormenorizada de las rúbricas de evaluación.

Bibliografía

Bisquerra, J. (2011). Educación emocional y orientación psicopedagógica. En M.L. Sanchíz; M. Martí; I. Cremades. *Orientación e intervención educativa. Retos para los orientadores del siglo XXI*. (23-46) Valencia: Tirant lo Blanch.

Bolarín, M.J. (2012). Una experiencia de trabajo cooperativo en el grado de Educación Infantil: la perspectiva del alumnado. Comunicación presentada a las *X Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria 2012*. Universidad de Alicante. 7-8 de junio.

Contreras, J. (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista interuniversitaria del profesorado*, 68, 61-82.

Del Pozo, M.; Horch, M. (2008). Estructuras de aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Pedagogía* 376, 69-71.

Domínguez, G.; Prieto, J. R.; Álvarez, F.J. (2012). El cuaderno de equipo. Eje de la metodología de aprendizaje cooperativo en una asignatura del Máster de Educación Secundaria. *Revista de Docencia Universitaria. REDU. Monográfico: Buenas prácticas docente en la enseñanza universitaria*. 10 (1), 239-255. Recuperado 1 de abril de 2013, a <http://redaberta.usc.es/redu>.

Domínguez, G.; Álvarez, F.J. (2011). Calidad educativa y el proceso de asesoramiento entre profesionales de la Orientación y la docencia. M.L. Sanchíz; M. Martí; I. Cremades. *Orientación e intervención educativa. Retos para los orientadores del siglo XXI*. (331-344). Valencia: Tirant lo Blanch.

García, A; Troyano, Y. (2010). Aprendizaje cooperativo en personas mayores universitarias. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 32 (1), 7-24.

Johnson, D.W.; Johnson, R.T.; Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Imbernón, F. (2007). *La formación permanente del profesor. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Editorial Graó.

Montero, L. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *CEE Participación Educativa*, 16, 69-88.

Pavan, A. (2010). Quale educazione per il XXI secolo? Encuentro Pedagógico Europeo, Cadine (Trento, Italia) 9-10 octubre. Material policopiado.

Pujolás, P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.

Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.

Sanz, J.J. (2012). *El modelo de aprendizaje cooperativo en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Documento de trabajo de la cátedra Jean Monet de integración económica. Madrid: Comisión Europea-Universidad Complutense de Madrid. Facultad CC. Económicas. Dpto. de Economía Aplicada I.

Traver, A.; Rodríguez, M (2011). Los cuadernos de aprendizaje en grupo. Valencia: Novadors- La Xara Edicions.

Cuestiones y/o consideraciones para el debate

El aprendizaje cooperativo constituye una metodología innovadora que puede resolver problemas del ámbito educativo como el fracaso escolar, la falta de motivación, las relaciones profesores y alumnos,... Por tanto, es necesario que exista en la formación inicial del profesorado un espacio que aborde el aprendizaje cooperativo desde su práctica en el aula y no sólo desde un prisma teórico. Que sea el propio profesorado el que analice los beneficios e inconvenientes del aprendizaje cooperativo. Pero, ¿está preparada la docencia universitaria para este cambio? ¿Se le ha dotado de la formación y el asesoramiento necesario para ello? ¿Se siente coartada por la presión estructural del "ente universitario"?