

JUSTIFICACIÓN

"No existe una mejor prueba del progreso de una civilización que la del progreso de la cooperación."

(Mill, John Stuart).

En la sociedad del siglo XXI es necesario preparar a los estudiantes para vivir en un mundo internacional, multicultural y multilingüe. El principal objetivo es educar a personas que puedan usar la lengua extranjera y para ello deben desarrollar las cuatro habilidades básicas (listening, reading, speaking and writing). La clase de lengua extranjera es el único lugar donde la comunicación en esa lengua y su aprendizaje es posible, porque la lengua extranjera en el contexto social es limitada.

La elección del tema "El aprendizaje cooperativo como herramienta para fomentar la expresión oral en lengua inglesa en Educación Primaria" responde a motivaciones personales y estudios académicos. Durante nuestra formación como maestros en el Campus de Soria, hemos estado interesados en la lengua inglesa y sus técnicas de enseñanza, que consideramos muy importantes analizar para llevarlas a cabo en el aula.

Tradicionalmente, la lengua inglesa debería haber sido enseñada de la misma manera que aprendemos nuestro propio lenguaje. Sin embargo, actualmente, ¿cómo aprendemos inglés? Principalmente aprendemos cómo leer y cómo escribir. Después, intentamos mejorar nuestras habilidades auditivas, sin darle ninguna importancia a la expresión oral. Consideramos que, a pesar de que se intenta, no se potencia lo suficiente.

Además, aprender una lengua extranjera implica el conocimiento de los hechos culturales de las diferentes comunidades y el interés por conocer otras culturas y su relación con la gente. Al mismo tiempo, contribuye a comprender y valorar la propia lengua y la cultura.

El siguiente trabajo tiene como finalidad, en primer lugar, dar a conocer la importancia del aprendizaje cooperativo en el aula de educación primaria y, en segundo lugar, el desarrollo de la expresión oral en lengua inglesa. Para ello, es necesario realizar un

recorrido por lo que los diferentes autores nos relatan, para ser capaz de comprender cuál es la visión actual de este tema con la que vamos a fundamentar este trabajo.

Por otro lado, se va a elaborar una encuesta dirigida a profesores sobre su propio acuerdo y conformidad con el desarrollo de actividades en grupo. Esta encuesta se les enviará por email. Además, vamos a preparar una actividad que se llevará a cabo en un aula de educación primaria. Para la puesta en práctica de esta actividad se tendrán en cuenta la homogeneidad de los agrupamientos, a través de los cuales pretendemos que los objetivos que perseguimos se afiancen con mayor facilidad.

Finalmente, realizaremos un análisis de los resultados obtenidos en ambas partes para verificar o denegar la validez del método en el aula.

Antes de finalizar esta justificación, conviene resaltar que la elaboración de este trabajo tiene gran interés, puesto que tomaremos mayor conciencia de la importancia que tienen los agrupamientos a la hora de desarrollar una actividad, en este caso, la expresión oral como habilidad comunicativa.

OBJETIVOS

- Fundamentar y sentar unas bases teóricas amplias que posibiliten tener a un maestro una pequeña visión y una competencia profesional acerca del aprendizaje cooperativo.
- Valorar la importancia del aprendizaje cooperativo en el aula como método de aprendizaje.
- Estudiar cómo podemos aplicar el aprendizaje cooperativo para fomentar la expresión oral en lengua inglesa.
- Comprobar a través de una encuesta si se utiliza el aprendizaje cooperativo en las aulas de Educación Primaria.
- Diseñar una propuesta de intervención que tenga en cuenta los principios teóricos expuestos en este estudio.

MARCO TEÓRICO

Este apartado está dividido en dos partes. La primera de ellas hace referencia al aprendizaje cooperativo, mientras que la segunda habla de la competencia comunicativa y expresión oral.

CONCEPTOS PREVIOS

A continuación, se definen dos conceptos fundamentales.

1. Concepto de aprendizaje cooperativo

Una definición pertinente es la que proponen Donaire Castillo, Gallardo Arrebola y Macías Aguado cuando hablan de que, frente a los métodos tradicionales de enseñanza, el aprendizaje cooperativo supone “una nueva forma de trabajar la asignatura donde la responsabilidad no recaerá exclusivamente en el profesorado sino en el equipo de alumnos” (2006).

Martínez Iglesias y García Sánchez, haciendo referencia a otros autores, dicen que se trata de: “trabajo en grupo que se estructura cuidadosamente para que todos los estudiantes interactúen, intercambien información y puedan ser evaluados de forma individual por su trabajo” (Fathman y Kessler, 1993). Es decir, equipos de trabajo con cantidad de datos aportados por cada estudiante y que por su sistemática de actuación califican individualmente esa aportación, si bien la responsabilidad es individual de cada uno del equipo y la evaluación del resultado conjunto es grupal.

Para Olsen y Kagan, el aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Según apunta Johnson (1994,) cooperación significa trabajar juntos para conseguir objetivos comunes. Los grupos de estudiantes trabajan para maximizar su propio aprendizaje. Este aspecto puede ser comparado con el aprendizaje competitivo en el que los alumnos trabajan en contra de otros para lograr una meta académica.

De lo expuesto en este apartado, se deriva que el aprendizaje cooperativo no es sino el agrupamiento de los alumnos, más o menos flexible, en función de las tareas y los objetivos propuestos. Se trata, por tanto, de otorgar más protagonismo a los alumnos, haciéndoles sujetos activos de su propio proceso de aprendizaje, tal y como apuntaban los autores anteriores (Cantón, 2013).

2. Concepto de competencia comunicativa

“La competencia comunicativa comprende las aptitudes y los conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y translingüísticos que están a su disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada” (Gaetano Berruto).

El sociolingüista Dell Hymes acuñó el término de *competencia comunicativa* en la década de los setenta, para definir al *hablante competente* como “aquel que es capaz de utilizar la lengua de forma apropiada a la situación comunicativa” (Nussbaum, Bernaus, 2010: p. 55).

Como bien apunta Dell Hymes, si un hablante necesita comunicarse con sus semejantes a través del lenguaje en su rutina diaria y en cualquier situación, también los alumnos deberían ser capaces de llevar a cabo un discurso en el contexto del aula, tal y como lo desarrollarían en la vida real. Por ende, tanto la interacción de los estudiantes como las actividades que tengan lugar en el aula deberían asemejarse lo máximo posible a la vida real.

Para Carlos Andrés Arango “la competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla”.

APRENDIZAJE COOPERATIVO

Hoy en día se aplica más la formación cooperativa en las escuelas y colegios, donde las aulas se organizan físicamente, de forma que las sillas estén agrupadas alrededor de una o varias mesas juntas, y así los niños se pueden apoyar entre ellos, entablar relaciones responsables y cumplir con sus obligaciones escolares. Al trabajar en conjunto cualquier tarea que los maestros soliciten al grupo, será acogido con entusiasmo, y los alumnos trabajarán juntos para conseguir lo solicitado.

1. Antecedentes

El aprendizaje cooperativo podría entenderse como un sistema de formación novedoso, que está de moda y que se aplica cada día más en todos los niveles de la educación. No obstante y nada más lejos de la verdad, los antecedentes del aprendizaje cooperativo se remontan a la misma vida social del hombre, desde los primeros hombres primitivos hasta nuestros días.

En diversos escritos antiguos aparecen referencias explícitas a la necesidad de colaboración. En tiempos del Imperio Romano, Séneca se refería al valor de enseñar para aprender. Los gremios del arte también reconocían la importancia de que los aprendices trabajaran juntos en grupos pequeños para que los más hábiles, trabajando con el maestro, enseñaran posteriormente sus habilidades adquiridas en aquellos menos experimentados.

Pero no es hasta el siglo XVI, cuando aparecen las primeras tendencias pedagógicas que abordan el aspecto grupal de la educación. La idea del aprendizaje cooperativo surge en la historia de occidente cuando, algunos pedagogos empiezan a hablar de las ventajas de enseñar a otros, para aprender del aprendizaje entre iguales. Desde entonces hasta bien entrado el siglo XX, la concepción del aprendizaje cooperativo se fue desarrollando y aplicando en función de ideologías y países.

En los años setenta la investigación y práctica de los métodos cooperativos experimentan gran importancia, continúa evolucionando la teoría y aplicación de las técnicas cooperativas en el ámbito escolar. Actualmente se desarrolla y aplica esta metodología con sus características más esenciales en gran cantidad de países del mundo y se va extendiendo cada día más.

El aprendizaje cooperativo es atribuido a John Dewey, profesor Americano de principios del siglo XX, que tuvo la idea de añadir la cooperación en el aprendizaje en clase (Rodgers, 1988). Fue desarrollado de un modo general en los años sesenta y setenta en Estados Unidos, debido a la integración forzada de las escuelas públicas.

Para Dewey, el proceso de aprendizaje en la escuela era la continuación de los sucesos sociales, emocionales e intelectuales; considerando la educación como el proceso que debe preocuparse por una sociedad culta.

Las técnicas del aprendizaje cooperativo debían fomentar la interacción entre afroamericanos, hispanos, asiáticos, árabes, etc. dentro del aula, para favorecer así su conocimiento intercultural mutuo y su integración en una misma comunidad, además de incrementar y mejorar el aprendizaje.

2. Características del aprendizaje cooperativo

1.- *Integración conjunta y directa.* Los componentes del grupo están colocados de forma que puedan verse y escucharse mutuamente.

2.- *Responsabilidad personal e individual.* Significa que cada miembro del grupo se sienta responsable de los propios procesos de aprendizaje, además de los del propio grupo, y que contribuya activamente a la culminación de la tarea propuesta.

3.- *Independencia mutua positiva*. Sale a relucir cuando el objetivo está definido y los miembros del grupo se sienten unidos y comprometidos con alcanzar la meta propuesta.

4.- *Competencias Sociales*. Son elementos de interacción positivos entre los componentes del grupo. Se animan mutuamente, se escuchan con orden, dialogan, discrepan y aclaran problemas, se preguntan y se ayudan. Estas cualidades promueven la confianza y el éxito.

5.- *Reflexión y Evaluación*. Los miembros del grupo reflexionan y evalúan sus esfuerzos conjuntos para mejorar sus competencias cooperativas y sus estrategias de trabajo

3. Función del estudiante y del profesor

El maestro tiene que crear un ambiente de aprendizaje estructurado y organizado en el aula. Debe establecer metas, programar tareas, establecer la disposición de la clase, distribuir a los estudiantes en grupos y seleccionar los materiales y el tiempo (Johnson, 1994). Una función importante del profesor es ser facilitador del aprendizaje. Se debe mover ayudando a los grupos en caso de necesidad.

Con el paso del tiempo, los alumnos han conseguido ser los protagonistas de la clase, dejando al maestro el papel de mediador. Esto se debe a que, actualmente, el énfasis puesto en el aprendizaje de los niños es mayor que el proceso de enseñanza del profesor. De ahí que sean los alumnos los principales sujetos que construyan su propio aprendizaje.

En ocasiones, en las clases de lengua extranjera, los maestros hablan menos que en otras clases. Ellos hacen preguntas generales para que los alumnos reflexionen, les ayudan con las tareas y les dan algunas órdenes (Harel, 1992). Lo que se pretende es que los alumnos se sientan cómodos hablando inglés y se expresen todo lo posible ante el profesor y entre compañeros.

La función más importante del alumno es trabajar en las tareas con otros miembros del grupo. Ellos tienen que aprender habilidades de trabajo en equipo. Ellos aprenden a planificar, seguir y evaluar su propio aprendizaje. Así que el aprendizaje requiere de la participación directa y la implicación de los alumnos. Los agrupamientos por parejas son la forma más común del aprendizaje cooperativo de la lengua.

No obstante, el aprendizaje cooperativo genera incertidumbre en el equipo de trabajo ya que no tiene en cuenta la responsabilidad y compromiso del niño con el grupo y puede darse el caso de grandes diferencias en la aportación de cada uno de los miembros. De esto se deduce que siempre hay alumnos implicados en la mayor parte del trabajo, mientras que otros se aprovechan de la situación y apenas colaboran (Kagan, 1994).

4. Principales modelos de aprendizaje cooperativo

Para Walters (2000) cuatro son los modelos de aprendizaje cooperativo: Jigsaw (Rompecabezas), Student Team Learning (Aprendizaje por Equipos de Estudiantes), Learning Together (Aprendiendo Juntos), y Group Investigation (Investigación en Grupo).

El primero de ellos (Jigsaw), que más tarde estudiaremos, fue creado y explicado por Elliot Aronson (1978), para hacer una actividad, de la siguiente manera: en pequeños grupos, cada uno de sus componentes se encargará de una parte concreta del tema de la Segunda Guerra Mundial. Para ello deberá investigar acerca del mismo y posteriormente intercambiar ideas con el resto de compañeros. Con todas las aportaciones se preparará un informe que será explicado por todos ellos.

Por lo tanto, en éste método, el trabajo e información que cada miembro del equipo aporte al grupo, es imprescindible para el resto de compañeros, de tal manera que una tarea no podrá ser completada si alguno de ellos no da toda la información suficiente. En cuanto a los agrupamientos, se forman equipos heterogéneos dependiendo de la cultura, raza, sexo y personalidad, asignando a cada miembro del grupo una tarea.

Otra variante de este modelo anterior es el Jigsaw II, diseñado por Robert Slavin a partir de Aronson. Esta versión difiere del modelo inicial de Aronson en que, por un lado, todos los miembros del grupo tienen acceso a toda la información, y el material utilizado ya existe. Por otro lado, no hay diferencia de roles en los equipos, y no son formados mediante técnicas especiales.

Otro modelo es el conocido como Student Team Learning (Aprendizaje por Equipos de Estudiantes), que fue diseñado por Robert Slavin y consiste en que los alumnos formen grupos de cuatro durante seis semanas aproximadamente. Ellos se ayudan mutuamente hasta que todos hayan comprendido lo explicado por el profesor, y si demuestran que todos han participado y aprendido, obtienen una recompensa. Finalmente, cada uno de ellos es evaluado de forma individual.

El modelo de aprendizaje cooperativo denominado Learning together (Aprendiendo juntos) fue diseñado por Roger T. Johnson y David W. Johnson a mediados de los sesenta. En este modelo los grupos constan de dos a cinco miembros, quienes tienen la finalidad de conseguir el éxito de cada individuo y del grupo en general. Además del modelo de Robert Slavin, también éste cuenta con múltiples investigaciones que afirman la conexión existente con los resultados académicos y las relaciones sociales (Johnson & Johnson, 2000).

Para terminar, Shlomo Sharan y Yael Sharan fueron los autores del modelo Group Investigation (Investigación en grupo), en el que los estudiantes forman sus propios grupos de acuerdo con el tema a tratar. Posteriormente, cada grupo elabora un informe y hace una presentación para toda la clase.

5. Aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos

El equipo de aprendizaje cooperativo debe ser lo más heterogéneo posible, mezclando la etnia, la cultura y el género que existe en la clase. Por otro lado, es decisivo que los estudiantes con dificultades de integración se distribuyan en equipos con compañeros sin estas dificultades. De lo contrario, estaríamos reforzando la exclusión.

El aprendizaje cooperativo en grupos heterogéneos es un procedimiento eficaz para adaptar la educación a los cambios sociales actuales y a los objetivos de la interculturalidad. Cuando las relaciones entre compañeros se producen adecuadamente, ayudan a obtener habilidades sociales más sofisticadas.

El aprendizaje cooperativo puede ser aplicado a cualquier asignatura a lo largo de todo el curso. Para favorecer los resultados sería apropiado elegir asignaturas que puedan dividirse en unidades fáciles para que los alumnos puedan manejar y practicar con materiales. Así mismo, la asignatura de lengua inglesa es un claro ejemplo donde puede aplicarse, ya que sus unidades y sesiones son fáciles de dividir.

Olsen and Kagan (1992) proponen estos elementos para conseguir un aprendizaje basado en el grupo:

- Interdependencia positiva.
- Composición de grupo.
- Responsabilidad individual.
- Habilidades sociales.
- Estructuras.

6. Aspectos para desarrollar el aprendizaje cooperativo

Hace falta tiempo para que se puedan crear nuevos hábitos y nuevas expectativas. Los profesores poco a poco deben redefinir su papel de “supervisores directos” al de posibilitadores del aprendizaje cooperativo (Cohen, 1986). Cohen anima a los profesores a preparar sistemáticamente a sus estudiantes para la cooperación, de forma que todos los estudiantes, incluidos los de estatus social más bajo, puedan ser partícipes de pleno derecho en el trabajo de grupo. Con tiempo y práctica los estudiantes ganan confianza en su capacidad de trabajo en equipo. En su esfuerzo por cambiar, los profesores y los estudiantes se beneficiarán de los ejercicios, las actividades y las clases específicamente diseñadas para desarrollar las capacidades y las destrezas del aprendizaje en grupo.

Todas las estrategias del aprendizaje cooperativo se basan en el clima del aula que fomenta la ayuda mutua, y que estimula a los estudiantes a que trabajen en grupos pequeños, haciendo uso de diversas destrezas, y a que intercambien materiales, ideas e información. La interacción efectiva en estos grupos depende en parte, de que los estudiantes dominen las destrezas de debate, y en parte de que la estructura de la tarea de aprendizaje facilite la cooperación.

La mejor manera de aumentar la eficacia del aprendizaje cooperativo es incluirlo como actividad académica regular, sin excluir otras actividades de aprendizaje que se complementan.

Cambiar una estructura individual por una estructura cooperativa puede suponer un pequeño esfuerzo de adaptación. Para realizarlo, debemos poner en práctica el aprendizaje cooperativo en la asignatura de lenguaje con dos o tres sesiones a la semana. Aunque deberían llevarse a cabo 16 sesiones de aprendizaje cooperativo para obtener algunos resultados significantes.

7. Formación de los equipos de aprendizaje

En primer lugar, debemos diferenciar los términos de *equipo* y *grupo*. En un equipo, sus componentes tienen una formación previa que les facilita el posterior trabajo con los demás; mientras que en un grupo, todos los miembros se unen para realizar una tarea pero sin conocimiento alguno. El paso de un grupo a un equipo requiere esfuerzo y formación, pero por muy largo que sea el proceso, con esmero y dedicación se consigue.

Los equipos pueden formarse de tres maneras: por el profesor, de forma aleatoria o por los estudiantes. Cuando el profesor deja que los equipos sean formados por los estudiantes, por lo general optan por el género, rendimiento, grupo étnico o necesidades especiales. Por eso es importante que los equipos de aprendizaje sean distribuidos por el profesor, debido a que el maestro evita la exclusión y promueve la tolerancia y el respeto intercultural.

Para formar los grupos deben tenerse en cuenta una diversidad de factores, tanto sociales como académicos, para crear heterogeneidad entre sus miembros. Hay que mezclar las razas, sexos, culturas, habilidades, niveles de conocimientos, etc. Para ello, el docente, teniendo en cuentas las características previas, es el encargado de hacer estos agrupamientos para evitar grupos desequilibrados.

Los equipos suelen ser de cuatro a seis personas porque, conforme aumenta el tamaño, también aumenta la capacidad de colaborar en él. En los primeros años de escolaridad, la competencia por el trabajo no está muy desarrollada, por lo que es mejor hacer pequeños equipos para que los niños hagan únicamente pequeñas aportaciones.

No existe una fórmula para componer grupos en el aula. El profesor debe tener en cuenta los factores anteriores, así como la reacción de los estudiantes cuando se les coloque en un determinado grupo. Como impulsor de las destrezas de aprendizaje cooperativo en el aula, el profesor tiene que negociar constantemente con los alumnos la composición del grupo, de forma que éste cumpla con las expectativas tanto del profesor como de los alumnos.

Johnson et al. (1994) describe tres tipos de grupos de aprendizaje cooperativo:

- Los grupos informales: Al principio, cuando los alumnos se desconocen, se deberían formar equipos al azar. Estos grupos son temporales, ya que sólo duran una clase. Su propósito es centrar la atención del estudiante sobre el material que van a aprender. También se utiliza a principios de curso para enseñar a los estudiantes a trabajar en equipo, y la forma de desarrollar los comportamientos de cooperación.
- Los grupos formales: Es mejor que el maestro forme cada equipo, ya sea de nivel o contenido, para conseguir grupos heterogéneos. Los equipos permanecen de cuatro a ocho semanas juntos para desarrollar una tarea particular. Los equipos de larga duración desarrollan buenas relaciones y comportamientos cooperativos que contribuyen a mejorar las calificaciones. También se tiende a

mejorar la asistencia, la experiencia y el aumento de la calidad y cantidad de aprendizaje.

- Los grupos de base cooperativa: Son grupos a largo plazo y duran un año como mínimo. Son heterogéneos y están compuestos por miembros permanentes. Su propósito es que los estudiantes presten apoyo, ayuda y colaboración a los demás.

Una vez que los grupos han sido formados, es necesario enseñar cómo trabajar en grupos y cómo desarrollar las habilidades cooperativas. Aprender a aceptar y valorar las contribuciones de los demás, respetar diferentes opiniones, expresar nuestra opinión sin herir a otros, etc.

A continuación, esta tabla muestra la evolución en cuanto a los agrupamientos.

Aprendizaje cooperativo	Grupos tradicionales
Interdependencia	No interdependencia
Responsabilidad individual y otras	Ninguna responsabilidad individual ni colectiva
Membresía heterogénea	Membresía homogénea
Liderazgo compartido	Un líder
Énfasis en el aprendizaje, tareas y procedimientos.	Énfasis solo en la tarea.
El maestro observa y supervisa los equipos	El maestro no supervisa los equipos
Reflexión en grupos	No hay reflexión

1. Diferencia entre aprendizaje cooperativo y grupos tradicionales.

Para Johnson y Johnson, los estudiantes se benefician si trabajan de forma cooperativa porque aprenden nuevas ideas y conceptos de cada uno de los miembros del grupo, enriqueciendo así su aprendizaje. Por otro lado, el trabajo en grupo tiene sus ventajas e inconvenientes, ya que todos tienen el mismo destino; y si el resultado es bueno todos se benefician, pero si es malo, algunos, que no deberían, salen también perjudicados.

8. ¿Qué aprenden los alumnos con la cooperación?

Al final, ¿qué es lo que los alumnos aprenden cooperando? Nicolás Úriz lo resume en lo siguiente:

- a) *Aprendiendo con otros aprendemos de los ejemplos que nos proporcionan al resolver las tareas. El otro funciona como referencia.* El trabajo en parejas o en grupos, ayuda a que cada alumno observe lo que hacen o dicen los demás. Esto les permite reflexionar y, teniendo como referencia a la otra persona, hacer las aportaciones que consideren oportunas.
- b) *Ante un mismo problema aparecen puntos de vista diferentes.* A la hora de trabajar en grupo, muchas son las ideas y opiniones de cada componente del mismo. Es importante que cada uno aporte las suyas propias, el resto las argumenten y analicen, e incluso se hagan debates, para finalmente llegar a una conclusión coherente.
- c) *Para funcionar en grupo se distribuyen tareas, papeles o responsabilidades.* El trabajo de una actividad con estructura cooperativa es repartido entre todos los miembros del grupo. De esta forma, la carga cognitiva para cada uno es menor, lo que ofrece la posibilidad de que los alumnos aumenten su motivación y superen los obstáculos.
- d) *Para resolver la tarea es necesario interactuar.* El buen desarrollo de una actividad cooperativa requiere la relación e interacción de todos y cada uno de los miembros del grupo. Esto facilitará llegar a unas conclusiones y un acuerdo mutuo.

9. Beneficios del trabajo cooperativo en el aula de lengua extranjera

Cuanto más pequeños sean los grupos, más posibilidad de interacción tienen cada uno de los miembros. Cada uno asume una responsabilidad al mismo tiempo que se muestra

receptivo con el lenguaje y con las aportaciones de los demás. Es importante destacar que para aprender una lengua se necesita un entorno de cooperación, y qué mejor que adquirir la lengua inglesa mediante el aprendizaje cooperativo.

Una de las cosas para las que sirve el aprendizaje cooperativo es para desarrollar las competencias lingüístico-comunicativas y mejorar las competencias sociales y cognitivas (Hirst y Slavik, 1990).

El aprendizaje cooperativo resulta realmente provechoso para cualquier estudiante, pero sobre todo, para aquellos que están aprendiendo un segundo idioma. Una actividad de cooperación implica la interacción entre compañeros, lo que estimula el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de nuevos conceptos.

Respecto a los agrupamientos, los grupos reducidos afianzan más las relaciones entre los alumnos, y favorecen las interacciones entre ellos, ya que tienen más posibilidad para intervenir. Además, se muestran más seguros y se expresan con mayor confianza que en un grupo más grande.

Otro aspecto de este aprendizaje cooperativo es que, en la mayoría de las ocasiones, requiere que cada alumno desempeñe una función. Para que los estudiantes no realicen siempre las mismas tareas, es conveniente que las funciones vayan rotando, de tal forma que así, todos los estudiantes desempeñarán todas y cada una de las funciones, a la vez que desarrollan diversas habilidades.

Cabe destacar además que los estudiantes no sólo se benefician de sus propias intervenciones, sino que también se enriquecen cuando observan las victorias y los errores de sus compañeros. Así pues, podemos decir que todos, de una forma u otra, aprenden de todos.

Para concluir, y según aparece en el Centro virtual Cervantes, “el aprendizaje cooperativo es una herramienta esencial para potenciar la comunicación y la interacción social dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje”.

COMPETENCIA COMUNICATIVA / EXPRESIÓN ORAL

El lenguaje es una de las herramientas más poderosas que el hombre ha creado. Gracias a él, los seres humanos podemos expresar nuestras ideas, pensamientos y sentimientos, ponernos de acuerdo entre nosotros e incluso hablar de aquello que no es tangible. Es decir, no es necesario estar en presencia de algo para referirnos a ello, sino que da la posibilidad de referirse al pasado, presente o futuro.

Todo esto hace que las personas seamos seres sociales por naturaleza y que la comunicación de cada día sea esencial.

1. Historial de la competencia comunicativa

Antiguamente, sólo se enseñaban en las escuelas el latín y griego, hasta que a finales del siglo pasado se empezaron a enseñar los idiomas modernos (como el inglés). Los métodos que utilizaban para enseñar estos idiomas eran fijos, y aquel maestro que enseñara de forma oral no estaba valorado.

En la primera mitad de los años 60 se desarrolló el primer método de origen americano, “Método audio-oral”. Dejando a un lado la escritura, únicamente se centraba en el habla, utilizando sobre todo diálogos e imitaciones. Pasado un tiempo fue decayendo porque no había ninguna base teórica, y era difícil ser capaz de llegar a dominar el idioma como tal.

A partir de entonces, múltiples han sido los enfoques y métodos que han ido surgiendo. Por la década de los años 80 se introdujo el método “gramática-traducción”, en donde la gramática era enseñada deductivamente, y todo el énfasis era puesto en la lectura y escritura, sin hacer ninguna mención a la escucha ni habla. La sección de vocabulario estaba basada solamente en la lectura de textos, búsqueda de palabras en el diccionario y memorización. Y una de las características más notables era traducir las frases de los textos.

Posteriormente, comenzó a extenderse por toda Europa un nuevo método opuesto al anterior conocido como “Método directo”. En este caso, la gramática era enseñada de forma inductiva, y las habilidades comunicativas estaban construidas alrededor de intercambios verbales (preguntas-respuestas) entre maestros y estudiantes. Iba totalmente en contra del uso del idioma materno en el aula y daba prioridad a la lengua hablada sobre la escrita.

Han sido muchos los enfoques que han ido apareciendo a lo largo de los últimos años. Creemos que tiene que haber un método ideal, pero hasta ahora, nadie lo ha encontrado. Es difícil decidirse por alguno de ellos, aunque también es cierto que no podemos limitarnos solamente a uno. Todos tienen sus ventajas e inconvenientes así que lo más adecuado sería entremezclar o utilizar más de uno.

Como dice Hilario L., hasta mediados del siglo pasado todo se centraba en *qué* enseñar; el *cómo* enseñar se desarrolla en los años 50; y hacia finales de los 60 se reconoce al alumno como un ser con múltiples necesidades hacia el que tiene que ir dirigida la enseñanza. Es entonces cuando el alumno comienza a tener voz activa en la enseñanza cambiando la mentalidad de todos los métodos anteriormente usados.

“Se ha pasado de llevar una clase en base a las ideas impuestas por el maestro a darle la primacía a los deseos y exigencias de la clase en general y de los alumnos en particular”, puntúa Hilario L., y, de aquí, a que cada alumno es un mundo aparte y, por ende, con exigencias muy personales.

Para concluir, diremos que aunque muchas veces se ha dicho que la enseñanza y el aprendizaje de un idioma no son sino la cara y la cruz de una moneda, no es lo mismo subordinar la enseñanza al aprendizaje que éste a aquella.

2. La competencia comunicativa en el currículo

En primer lugar, si hacemos referencia al currículo, podemos observar que el área de lengua extranjera tiene como objeto formar personas que puedan utilizarla para comprender, hablar y conversar, leer y escribir, por lo que su uso debe ser el punto de partida desde el inicio del aprendizaje. Durante toda la etapa, serán de gran importancia los conocimientos, capacidades y experiencias en las lenguas que niños y niñas conocen para comprender y construir significados, estructuras y estrategias durante su participación en actos de comunicación. La comprensión de las diferentes situaciones de comunicación y el conocimiento de la estructura de los textos, les ayudará a identificar y adquirir los elementos lingüísticos concretos presentes en un acto comunicativo.

El estudio de una lengua extranjera contribuye al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística de una manera directa, completando, enriqueciendo y llenando de nuevos matices comprensivos y expresivos esta capacidad comunicativa general. Un aprendizaje de la lengua extranjera basado en el desarrollo de habilidades comunicativas, contribuirá al desarrollo de esta competencia básica en el mismo sentido que lo hace la primera lengua. (Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre).

El Marco común europeo, define los diferentes estadios de desarrollo de la competencia comunicativa en una determinada lengua, en función de la capacidad del alumnado para llevar a cabo un conjunto de tareas de comunicación. Además, resalta que una actividad comunicativa concreta requiere la utilización del lenguaje oral y escrito y el uso de recursos y estrategias de comunicación, lingüísticas y no lingüísticas, pertinentes al contexto en el que tiene lugar. (...) El alumnado de Educación Primaria puede actuar en actos de comunicación propios de su edad. De entre estos cabría destacar el ámbito de las relaciones sociales, que incluye las relaciones familiares, las prácticas sociales habituales, y las situaciones y acciones cotidianas en el centro escolar; el académico, el relacionado con contenidos del área y de otras áreas del currículo; el de los medios de comunicación y, con las necesarias adaptaciones, el literario. Asimismo, el aprendizaje de una lengua extranjera ha de contribuir al desarrollo de actitudes positivas y receptivas hacia otras lenguas y culturas y, al mismo tiempo ayudar a comprender y valorar la lengua o lenguas propias.

La limitada presencia de lengua extranjera en el contexto social, hace que el modelo lingüístico aportado por la escuela sea la primera fuente de conocimiento y aprendizaje del idioma. Los discursos utilizados en el aula son al mismo tiempo vehículo y objeto de aprendizaje, por lo que el currículo ha atendido tanto al conocimiento de los elementos lingüísticos como a la capacidad de utilizarlos para el desempeño de tareas comunicativas. Por otra parte, el modelo lingüístico aportado debe provenir de un cierto número de hablantes para recoger en la mayor medida posible, la variación y matices que un modelo lingüístico ambiental ofrece a los hablantes.

De acuerdo con el currículo, la enseñanza de la lengua extranjera en Educación Primaria tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Escuchar y comprender mensajes en interacciones verbales variadas, utilizando las informaciones transmitidas para la realización de tareas concretas diversas relacionadas con su experiencia.
2. Expresarse e interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.
3. Escribir textos diversos con finalidades variadas sobre temas previamente tratados en el aula y con la ayuda de modelos.
4. Leer de forma comprensiva textos diversos, relacionados con sus experiencias e intereses, extrayendo información general y específica de acuerdo con una finalidad previa.
5. Aprender a utilizar con progresiva autonomía todos los medios a su alcance, incluidas las nuevas tecnologías, para obtener información y para comunicarse en la lengua extranjera.
6. Valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos.
7. Manifestar una actitud receptiva y de confianza en la propia capacidad de aprendizaje y de uso de la lengua extranjera.

8. Utilizar los conocimientos y las experiencias previas con otras lenguas para una adquisición más rápida, eficaz y autónoma de la lengua extranjera.
9. Identificar aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación, así como estructuras lingüísticas y aspectos léxicos de la lengua extranjera y usarlos como elementos básicos de la comunicación.

3. Consideraciones de la expresión oral

En primer lugar, consideramos oportuno diferenciar entre los términos de *expresión oral* y *comunicación*. Martha Virginia Müller, en su libro *Técnicas de comunicación oral*, escribe que el primero de ellos hace referencia al hecho de exteriorizar lo que uno piensa, siente o desea; mientras que el segundo, va más allá, porque requiere el uso de unas técnicas de expresión adecuadas. El emisor transmite un mensaje claro, preciso y ordenado a uno o varios destinatarios.

Según D. Hymes, la competencia comunicativa está relacionada con saber “cuándo hablar, cuándo no, de qué hablar, con quién, dónde, de qué forma”. Es decir, se refiere a que hay que ser consciente de cómo utilizar la lengua y en qué momento comunicativo; ya que cada contexto es diferente y una persona puede expresarse de muchas formas dependiendo de dónde se encuentre.

Cuatro son los criterios que Hymes (1971) propone para describir las formas de comunicación:

1. Que sea posible; es decir, que la comunicación se produzca en base a unas reglas relacionadas con la gramática y con el contexto cultural en el que ésta tenga lugar.
2. Que sea factible; que las personas sean capaces de recibirla, procesarla y emitirla.
3. Que sea apropiada; es decir, que se adecúe a la situación en la que la comunicación se produce.

4. Que se de en la realidad; porque según Hymes “puede que algo resulte posible, factible, apropiado y que no llegue a ocurrir”.

Para que estos criterios se desarrollen en el aula, es necesario tener en cuenta unas consideraciones generales para la didáctica de la expresión oral en clase. Algunas de ellas podrían ser las siguientes:

- Tomar conciencia entre todos de las necesidades orales.
- Crear un ambiente de clase que facilite la comunicación.
- Preparación de actividades que tengan un progreso a medio y largo plazo.
- Equilibrio entre la corrección y la fluidez.
- El orden tenga especial importancia en clase.
- Planificación coherente de las actividades.
- Trabajar las distintas tipologías textuales y los diferentes contextos.

4. La expresión oral en el aula

Uno de los rasgos más característicos del aula cooperativa es que distintos grupos mantienen debates simultáneamente en distintas partes del aula. Es posible que el profesor tradicional tema que el habla interactiva distraiga a los alumnos y no aprendan. Por el contrario, el profesor de un aula interactiva cree que cuando los estudiantes hablan entre ellos elaboran la asignatura, se cuestionan y se corrigen unos a otros, y de ese modo recuerdan lo aprendido con mayor facilidad.

Por un lado, los profesores tienen diversas opiniones sobre la comunicación verbal que se produce en el aula; y por otro lado, a algunos estudiantes también les ocurre lo mismo. Algunos agradecen la posibilidad de interactuar en el aula con sus compañeros, mientras que otros no se sienten del todo seguros, sobre todo si tienen que hablar en una segunda lengua.

Una de las mejores opciones sería dedicar un mínimo tiempo al final de la clase para comentar el desarrollo de la tarea de cooperación y reflexionar acerca de su efectividad.

Así, tanto profesores como alumnos comprenderán mejor cómo les afecta la cooperación.

Según el punto de vista de algunos educadores, el habla no es simplemente un modo de transmitir ideas y conocimientos a los demás. Sino que ayuda a los estudiantes a reflexionar y explorar nuevas ideas, que finalmente producirán.

De aquí surge la formulación de la siguiente pregunta retórica: ¿qué mejor manera de promocionar la lengua que hacer de las discusiones de grupo una parte esencial del aprendizaje en todas las asignaturas y en todos los cursos?

El aprendizaje cooperativo de la lengua se basa en algunas suposiciones acerca de la naturaleza interactiva de la lengua:

1. "Todos los niños que crecen en un ambiente normal aprenden a hablar. Weeks (1979) considera que hemos nacido para hablar y que la comunicación es el propósito principal del lenguaje.
2. Los seres humanos pasan mucho tiempo de sus vidas hablando porque la conversación es una de las actividades más importantes para ellos (Richards y Schmidt, 1983).
3. Aprendemos cómo se usan las reglas en un segundo idioma a través de la participación en actividades interactivas estructuradas cooperativamente.

En clases de conversación se utilizan algunas estrategias para preparar a los estudiantes a la hora de interactuar. Al mismo tiempo que aprenden algunas técnicas de interacción, construyen la confianza en grupos (Christison y Bassano, 1981).

Cuando dos hablantes de distinto grado de competencia comunicativa mantienen una conversación, aquel que es más competente debe adaptar, en parte, la comunicación para que se produzca el éxito comunicativo. Ahora, si nos referimos a estas edades más

tempranas, conviene limitar los temas a tratar así como el tipo de interacciones entre los alumnos.

En el aprendizaje cooperativo, el modo de estudiar en grupo y de relacionarse influye en el éxito de las tareas. Hacer una actividad de debate en el aula, es bastante enriquecedor para los niños porque hace que intercambien ideas y opiniones, a la vez que son conscientes de que tienen que llegar a una conclusión final. Como hemos comentado anteriormente, el tiempo que se dedique a revisar la actividad realizada incrementa la confianza de los estudiantes. Ellos mismos pueden ser críticos de su interacción y no dependen solamente de la evaluación y los comentarios del profesor.

Como conclusión diríamos que, el secreto de la comunicación no consiste en saber expresarse correctamente, sino en conseguir que el receptor sea capaz de entender lo que se quiere expresar.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Teniendo como referente el marco teórico previo, se van a llevar a cabo dos estudios. En primer lugar, se va a desarrollar una investigación sobre el uso y la efectividad de los agrupamientos a la hora de fomentar la expresión oral. Para ello, pasaremos una encuesta a varios profesores del Colegio “Las Pedrizas” (Soria) de la que obtendremos los datos necesarios para su estudio.

El segundo de ellos es la puesta en práctica de la técnica del Rompecabezas (Jigsaw), que está concebido de modo que pueda ser implementado en cualquier centro educativo. Hemos escogido esta técnica porque se trata, probablemente, del tipo de tareas más representativa del aprendizaje cooperativo. En este caso se han tenido en cuenta las características y necesidades personales de los 21 alumnos/as de tercer curso de Educación Primaria de este mismo centro educativo.

1. ESTUDIO DE CASO

Hipótesis 1: El aprendizaje cooperativo se utiliza frecuentemente en los centros para motivar y fomentar las habilidades comunicativas de los alumnos.

Hipótesis 2: El aprendizaje cooperativo es una buena técnica para fomentar la expresión oral en lengua inglesa en educación primaria.

Según Martínez Carazo, el estudio de caso es una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares. Puede estudiarse uno o varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar una teoría.

Se puede afirmar que, en el área de la investigación, el estudio de caso ofrece un papel importante, puesto que lo que se pretende es obtener un conocimiento más amplio de fenómenos actuales y generar nuevas teorías, descartando aquellas que no sean del todo correctas.

Es una buena herramienta que sirve para conocer múltiples variables, posibilidades y fuentes acerca de un entorno real. Este método ofrece la posibilidad de analizar un estudio, determinar diferentes alternativas para el problema, investigar desde todos los ángulos posibles; y finalmente, tomar las decisiones oportunas.

El principal objetivo que se persigue es comprobar y verificar si se cumplen las hipótesis previas. Para ello, vamos a realizar una encuesta a los profesores del colegio público “C.E.I.P. Las Pedrizas” de Soria.

Para realizar este estudio, hemos utilizado como herramienta de recogida de datos la encuesta. Las preguntas del cuestionario se han recogido mediante la Escala Likert. La Escala Likert es conocida por su fundador Rensis Likert, que publicó en 1932 un informe describiendo su uso. Es una escala psicométrica comúnmente utilizada en cuestionarios, que consiste en especificar el nivel de acuerdo o desacuerdo con una declaración (elemento, ítem o reactivo).

Este cuestionario lo hemos elaborado a través de Google Drive y se ha difundido a los correos de los profesores por Internet. Da la posibilidad de crear un formulario con una descripción y las preguntas que desees. Además, existe una gran variedad en cuanto al tipo de preguntas (tipo test, texto, escala, cuadrícula, etc.) que facilita la recogida de datos.

En este caso, el tipo de pregunta escogido ha sido el de tipo test, que según la Escala Likert ofrece las siguientes opciones: Totalmente de acuerdo, de acuerdo, indiferente, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo. Hemos considerado que esta es la opción más precisa para su posterior análisis, y para conocer el grado de conformidad de las afirmaciones por parte de los maestros.

Respecto a la elaboración del cuestionario, hemos considerado oportuno formular dos tipos de preguntas. En primer lugar, hay siete afirmaciones de las que deben elegir una de las cinco opciones anteriores según su conformidad. Y en segundo lugar, son once las preguntas que deben responder de manera más abierta. Este tipo de preguntas han sido elegidas en función de las hipótesis iniciales y considerando el análisis posterior (Anexo 1).

Con las respuestas obtenidas se van a llevar a cabo los análisis necesarios para poder ofrecer los resultados obtenidos. Con el programa utilizado, las respuestas aparecen en una tabla indicando la fecha y la hora en la que responde cada persona, siendo totalmente anónimo.

El inconveniente de este programa es que cuando las preguntas son más abiertas, las personas encuestadas responden libremente, por lo que estas respuestas no son recogidas de forma gráfica. Por ello, vamos a añadir estas respuestas al final de este proyecto (Anexo 1).

Para terminar, se extraerán las conclusiones oportunas que nos permitan ver la utilidad de este estudio y comprobar si nuestras hipótesis de partida eran ciertas.

RESULTADOS DE LA ENCUESTA A PROFESORES

Respecto a los profesores participantes, se trata de ocho docentes que cuentan con experiencia suficiente como para aportar los datos pertinentes. A continuación se muestran los resultados de cada una de las preguntas mediante gráficos.

AFIRMACIONES

Pregunta 1: El aprendizaje cooperativo es una buena herramienta para trabajar la expresión oral en lengua inglesa en Educación Primaria.

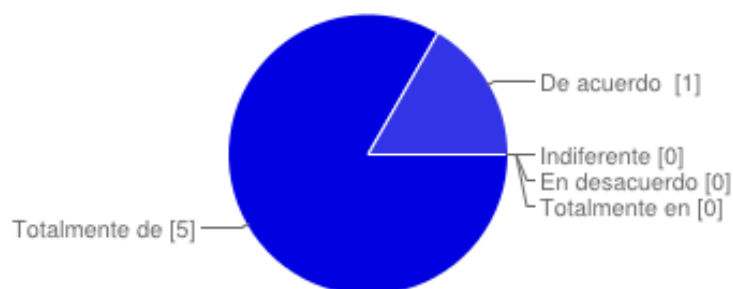


Figura 1. Datos de la pregunta 1.

En este primer gráfico podemos observar que, entre la totalidad de profesores que han respondido, el 83% están totalmente de acuerdo con la afirmación, mientras que el 17% están simplemente de acuerdo. Se deduce que, de forma general, la gran parte de los profesores creen que llevar a cabo la expresión oral de lengua inglesa en el aula, a través del aprendizaje cooperativo es una buena técnica.

Pregunta 2: Los alumnos son más participativos y trabajan mejor en grupos que de forma individual.

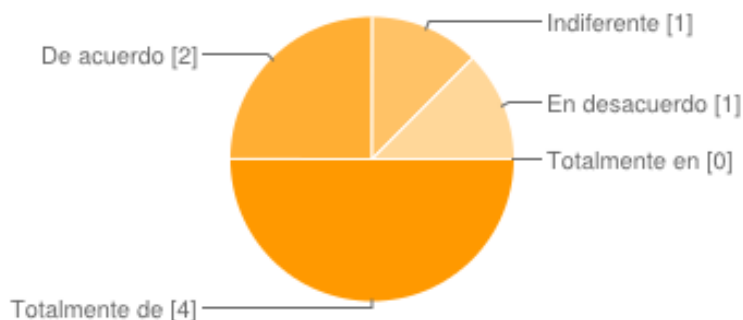


Figura 2. Datos de la pregunta 2.

En este caso, vemos un claro porcentaje fijo (50%) sobre los maestros que están totalmente de acuerdo con esta afirmación. Aquellos que están de acuerdo ocupan un 25% del total, los que piensan indiferente un 13%, y otro que está en desacuerdo (13%). Aun así, a pesar de que uno de ellos no esté de acuerdo, parece que los alumnos están más implicados en su trabajo cuando trabajan en grupos.

Pregunta 3: La expresión oral en lengua inglesa es desarrollada en gran medida entre ellos.

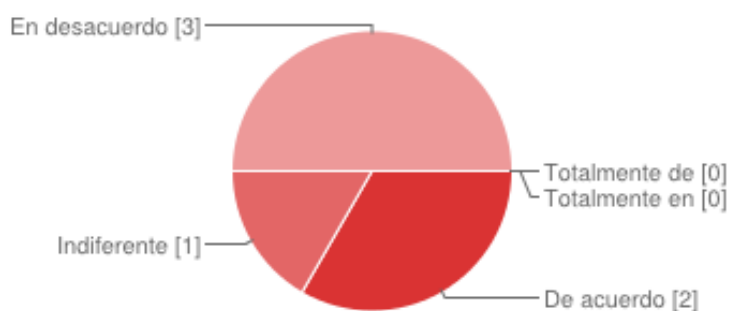


Figura 3. Datos de la pregunta 3.

En este gráfico también se ve claramente que la mitad de los profesores están, en este caso, en desacuerdo con la afirmación. Uno de ellos cree que es indiferente (17%) y el otro 33% está de acuerdo. Abunda más el grado de disconformidad, así que los alumnos normalmente no se expresan en esta segunda lengua, sino que más bien se comunican entre ellos en su propia lengua, utilizando la lengua inglesa únicamente en ciertas ocasiones.

Pregunta 4: Los alumnos se implican más en su aprendizaje si trabajan de forma individual.

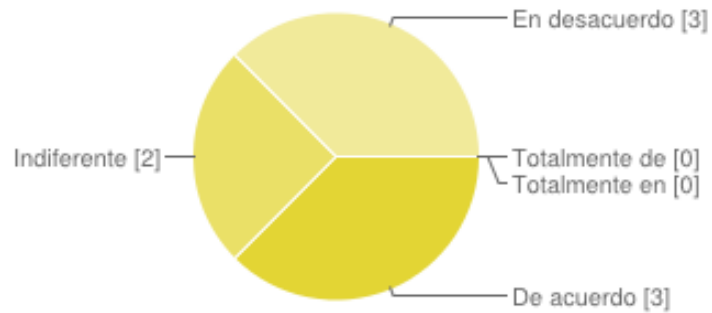


Figura 4. Datos de la pregunta 4.

Las respuestas a esta pregunta llaman la atención porque el porcentaje de profesores que está conforme con la afirmación, es el mismo que los que no lo están (38%). Mientras que para el 25% es indiferente. De este gráfico puede deducirse pues que no es relevante si los estudiantes trabajan en grupos o de forma individual a la hora de la implicación en su propio aprendizaje. Por otro lado, también podría darse el caso de que cada maestro utiliza su propia técnica de agrupar a los niños y, de ahí, los resultados de esta afirmación.

Pregunta 5: Las agrupaciones dependen de las dificultades de cada alumno, es decir, se forman grupos heterogéneos.

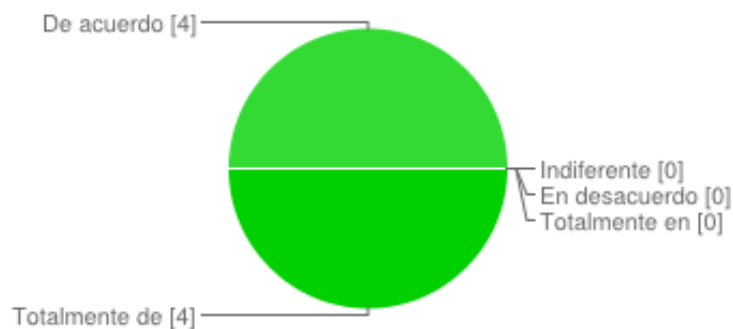


Figura 5. Datos de la pregunta 5.

Se trata de un gráfico de fácil interpretación porque todos los encuestados están de acuerdo en esta pregunta. El 50% totalmente de acuerdo y el otro 50% de acuerdo simplemente. Por lo que parece, todos los maestros agrupan a los alumnos teniendo en cuenta sus características físicas y psíquicas, sin ningún tipo de discriminación.

Pregunta 6: La mayoría de niños usan la lengua extranjera con reparo y se sienten inseguros.

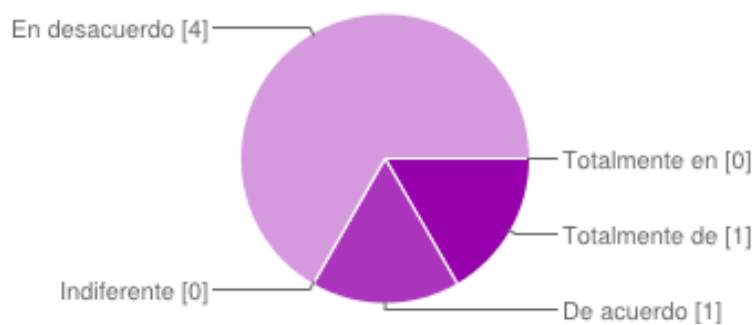


Figura 6. Datos de la pregunta 6.

Por lo que este gráfico muestra, el 64% de los maestros están en desacuerdo con esta afirmación, el 17% están de acuerdo, y el otro 17% totalmente de acuerdo. Según los resultados, creemos que gran parte de los estudiantes utilizan la lengua extranjera como si de la suya propia se tratara, ya que lo hacen con normalidad. Sin embargo, existe un pequeño porcentaje de niños que todavía no se sienten del todo seguros en cuanto al manejo de esta segunda lengua. Esto puede ser debido a que, probablemente no se trabaje lo suficiente en clase.

Pregunta 7: El aprendizaje cooperativo da mejores resultados que el aprendizaje individualizado.

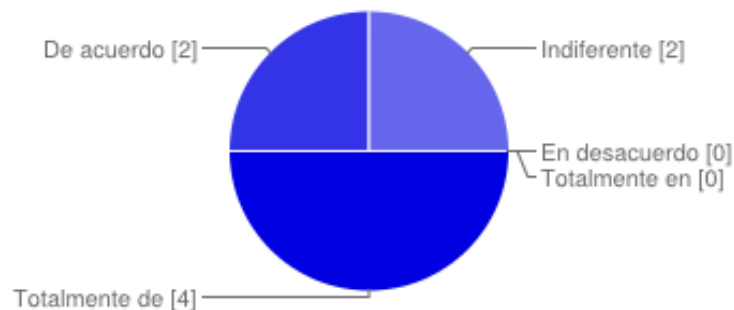


Figura 7. Datos de la pregunta 7.

Si analizamos este gráfico, la mitad de los maestros (50%) están totalmente de acuerdo con la presente afirmación. El 25% están de acuerdo y para el otro 25% les es indiferente. Así que, por norma general, y como hemos visto en este estudio, los alumnos obtienen mejores resultados si trabajan de forma cooperativa entre ellos. Seguramente sea debido a que en el trabajo cooperativo ellos pueden contrastar ideas y opiniones diversas que hagan más consistentes sus resultados.

ANÁLISIS DE LAS PREGUNTAS

Pregunta 1: ¿Haces agrupaciones a menudo? ¿En qué te basas para hacer esas agrupaciones?

Si analizamos las respuestas a esta pregunta, gran parte de los maestros agrupan a sus alumnos dependiendo de sus características. Normalmente son los maestros quienes realizan los agrupamientos, ya que, de esta manera, los grupos quedan equilibrados, sin excluir a ningún alumno por sus bajas capacidades o cualquier otro motivo. Hay un caso de un profesor/a que permite, algunas veces, que sean los niños quienes formen los grupos. Es una buena opción que consideramos adecuada para aplicar a comienzo de curso ya que da pistas y claves al maestro sobre quiénes son los líderes y con quiénes son más afines.

Pregunta 2: ¿Agrupas a los alumnos por parejas, o en grupos más grandes?

La formulación de esta pregunta parece que solo puede tener como respuesta una de las dos opciones, sin embargo la mayoría de profesores agrupan a los estudiantes de las dos formas. Esto es así porque, dependiendo del tipo de actividad que se vaya a realizar, los alumnos se agrupan en parejas o en grupos (pequeños o grandes). Diariamente pocos son los alumnos que trabajan de forma individual.

Pregunta 3: ¿Utilizas siempre las mismas técnicas para los agrupamientos? Explícalas.

Al observar estas respuestas, podemos afirmar que la mitad de los profesores encuestados utilizan las mismas técnicas para agrupar a los alumnos, y la otra mitad emplean otras distintas. En ocasiones se utilizan juegos para realizar las agrupaciones, pero otras veces simplemente se agrupan conforme están sentados o por numeración, entre otros muchos. Por lo general, también tienen en cuenta sus habilidades y capacidades e intentan que los grupos queden compensados.

Pregunta 4: ¿Conoces la técnica del rompecabezas? ¿En qué consiste? ¿La aplicas en el aula?

Únicamente son tres los profesores que conocen bien la técnica del rompecabezas. Aun así, ninguno de ellos la utiliza en sus clases, bien porque sus alumnos son de edad temprana o bien porque a lo mejor no resulta efectiva o utilizan otras técnicas.

Pregunta 5: ¿Sueles impartir las clases de lengua extranjera hablando en inglés todo el tiempo?

Como ha ocurrido en las afirmaciones anteriores, dos maestros no han respondido a esta pregunta. De los que sí lo han hecho, la mayoría habla en inglés en sus clases casi todo el tiempo. Hay alguna excepción, ya que dependiendo del curso y nivel de los alumnos se impartirán las clases en lengua inglesa en mayor o menor medida. Además, también

algunos maestros utilizan ambos idiomas, la lengua inglesa en principio y la propia lengua para traducir lo dicho anteriormente. Agradece ver este tipo de respuestas porque creemos que el uso de la lengua extranjera en el aula favorece e incrementa el conocimiento de la misma de forma más rápida.

Pregunta 6: ¿Qué métodos utilizas para que los niños tengan una completa comprensión de los contenidos?

Han sido múltiples las respuestas a esta pregunta ya que cada profesor utiliza diferentes métodos a la hora de la explicación y asimilación de los contenidos. Existen gran cantidad de técnicas, de las que no podemos decir cuáles son mejores o peores, porque para cada docente las que utilice serán las más apropiadas, respondiendo a las características de su grupo de alumnos.

Pregunta 7: ¿Sueles variar los componentes de cada grupo o normalmente están formados por los mismos niños?

El 100% de los maestros encuestados coinciden en que los miembros de los grupos van variando a lo largo del curso escolar. Algunos solamente modifican los grupos alrededor de cuatro veces al año, mientras que otros los cambian en cada actividad. Esto se lleva a cabo así para que los niños aprendan a trabajar con diferentes compañeros, vean otras técnicas de trabajo y no se acostumbren a seguir los mismos pasos. Además, de esta manera desarrollan muchos valores entre ellos como el compañerismo, colaboración y ayuda mutua.

Pregunta 8: ¿Hablan los alumnos en inglés cuando tienen que hacer una actividad en grupo? ¿Qué haces si no lo cumplen?

Por lo general, a los alumnos les cuesta demasiado usar la lengua inglesa a la hora de realizar una actividad o para comunicarse entre ellos, por lo que dicen los maestros. Es un gran esfuerzo el que tienen que hacer ya que tampoco la dominan demasiado, pero si ponen el empeño suficiente consiguen transmitir aquello que desean. Los maestros son

los encargados de insistirles en que lo intenten, pero si no lo hacen tampoco se les impone como una regla.

Pregunta 9: ¿Son efectivos los agrupamientos a la hora de fomentar la expresión oral en lengua inglesa?

Esta cuestión está muy relacionada con una de las anteriores porque las respuestas son muy similares. Depende del grupo y de las características de los alumnos el llevar o no a cabo el aprendizaje de la expresión oral a través de los agrupamientos. En muchas ocasiones son eficaces porque favorece la organización, el respeto y la comunicación, pero en otras no funciona debido a que el nivel en esta segunda lengua no está muy afianzado.

Pregunta 10: ¿Consideras que los alumnos desarrollan más habilidades trabajando en grupos?

Exceptuando un caso en el que el maestro/a considera que los niños no desarrollan habilidades trabajando en grupo, el resto de profesores cree que es fundamental para fomentar sobre todo las habilidades sociales y de comunicación, entre otras. Son muchos los aspectos y valores que florecen trabajando en grupo, que, bajo nuestro punto de vista, les enriquecerán en su propio aprendizaje.

Pregunta 11: ¿Es el aprendizaje cooperativo un buen método para desarrollar todo tipo de actividades? ¿Cuáles resultan mejor?

Al parecer, y según las opiniones de los profesores, hay algunas actividades en las que es mejor que trabajen de forma individual; sobre todo aquellas que requieren concentración para que cada uno asimile todos los contenidos necesarios. Sin embargo, para buscar información, investigar acerca de un tema o hacer exposiciones es realmente interesante el trabajo en grupos, donde pueden intercambiar opiniones y ayudarse mutuamente.

2. MÉTODO DEL ROMPECABEZAS (Jigsaw)

El Rompecabezas es una técnica en la que los estudiantes son asignados en equipos heterogéneos. El material está dividido en tantas secciones como miembros tiene el equipo. Cada alumno estudia su sección con miembros de otros equipos que tienen las mismas secciones. Después, cada estudiante aporta el trabajo a sus compañeros. Finalmente se les pregunta a todos acerca de la historia y se les evalúa individualmente (Arosón, 1978).

Tanto en la enseñanza de idiomas como en la de otras materias hay actividades que carecen de información. Los estudiantes tienen piezas de información (textos, tablas, gráficos, etc.) que tienen que completar u ordenar por las interacciones de los compañeros, y éste es el caso que nos ocupa (Anexo 2).

La actividad preparada consiste en lo siguiente:

- Se forman grupos. En cada equipo, cada estudiante tiene un fragmento distinto de la lectura correspondiente a la lección del tema.
- Cada alumno lee su parte del texto, toma notas y reflexiona sobre lo ocurrido anterior y posteriormente.
- Se preparan para enseñar el contenido al resto de sus compañeros. Cada miembro del grupo lo explica a sus compañeros.
- Intentan poner en orden cada fragmento para que la historia cobre sentido.
- Al final, ellos escuchan la historia para comprobar si lo tenían bien y hacen un amplio debate en grupo para corregirlo, y explicar cómo lo han llevado a cabo.

La finalidad que se pretende conseguir es desarrollar un proceso de lectura, sintetizar ideas y ponerlas en común. Ellos tienen que procesar mucha información en poco tiempo, ampliarlo con diferentes puntos de vista y desarrollar un pensamiento crítico.

Objetivos

Los objetivos que se pretenden alcanzar con esta actividad son los siguientes:

- Interactuar oralmente en situaciones simples que tengan un contenido conocido.
- Leer textos comprensivos relacionados con sus intereses y experiencias.
- Animar a los alumnos a comunicarse de manera completa en inglés.
- Comprender el contenido del episodio de la historia.
- Asociar las viñetas de la historia con el vocabulario de la unidad.

Contenidos

- Comprensión del episodio de la historia.
- Reconocimiento de palabras clave sobre lugares a los que ir.
- Declaraciones e intercambios sobre dónde la gente estuvo ayer.
- Formulaciones y preguntas sobre qué hicieron y dónde estuvieron los personajes el día anterior.
- Lectura de la historia.

1. Vocabulario:

Principal: Town, countryside, beach, funfair, water park, safari park, castle, circus, concert, football match, burger bar, internet café.

Otros: yesterday, last, argument, lie, sorry, driver, traitor, sell, (secret) code.

2. Estructuras y gramática:

Where you...? Yes, I was. / No, I wasn't.

Was he/she...? Yes, he/she was. /No, he/she wasn't.

Were they...? Yes, they were. / No, they weren't.

I /He /She /It was...

You /We /They were...

Let's..., Yes, great idea, I want /I don't want to..., Where...?, At... o'clock /half past...

Competencias básicas

A pesar de existir ocho competencias, estas cuatro son las más desarrolladas en la sesión, no por ello más importantes que las demás.

1. Competencia en comunicación lingüística: Aprender la lengua inglesa basada en el desarrollo de las habilidades comunicativas.
2. Tratamiento de la información y competencia digital: Las tecnologías de la información y la comunicación ofrecen un acceso fácil e inmediato a una cantidad de información en unos pocos segundos. En este caso, la pizarra digital interactiva es el recurso más utilizado en el que se plasma el libro de texto.
3. Competencia para aprender a aprender: Los alumnos deben reflexionar sobre el contenido de la historia, además de identificar estrategias eficientes para su propio aprendizaje.
4. Autonomía e iniciativa personal: La lengua inglesa favorece la autonomía y la iniciativa personal en su trabajo. Se puede observar en el desarrollo de las actividades y tareas de cada estudiante.

Metodología

Los métodos que se van a seguir para el buen manejo de la sesión son los siguientes:

- Los estudiantes deben ser los protagonistas de su propio aprendizaje y el profesor un mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El propósito de estos principios metodológicos es lograr el aprendizaje del estudiante, así como las habilidades básicas que permiten a los estudiantes integrar y aplicar los conocimientos adquiridos.
- Las explicaciones son claras y concisas para evitar dificultades y facilitar el aprendizaje del estudiante. Hacer gestos y utilizar diferentes ejemplos es una buena técnica para que los estudiantes entiendan los contenidos.

- El vocabulario nuevo se introduce en presentaciones o mediante el uso de flashcards para conseguir que los alumnos estén interesados y motivados.
- Los estudiantes deben trabajar individual y colectivamente para tener en cuenta la diversidad. Ellos hacen el trabajo en equipo a través de la cooperación y la participación.

Recursos

- Libro de texto.
- Cuaderno de actividades.
- Libro del profesor.
- Pizarra digital interactiva.
- Flashcards o tarjetas.
- Fichas de trabajo.
- CDs de audio que contienen grabaciones de actividades, canciones, bailes, juegos, audiciones, etc.
- CD-Rom.
- Materias esenciales (tijeras, pegamento, lápices, gomas, etc.)

Preparación de la sesión

Para iniciar la sesión, se comienza corrigiendo las tareas del día anterior. Seguidamente, hacemos un juego que consiste en que cuatro niños se sientan en el centro de la clase y el resto de sus compañeros son la policía. Estos últimos tienen que hacer preguntas para adivinar dónde estuvieron sus cuatro compañeros ayer. Uno de ellos, no dirá la verdad sobre el lugar en el que estuvo ayer, y ellos tienen que adivinar de quién se trata. Si dan alguna respuesta mal, la policía puede arrestarlos, pero si la policía no descubre a la persona que está mintiendo, los cuatro serán libres y ganadores.

- Pre-reading

En primer lugar, recapitulamos en el episodio anterior de la historia. Los niños tienen que contar lo máximo posible sobre la historia. Les formularemos algunas preguntas como: *“What do you remember of the last episode? What happened to Davina? Was she feeling all right? Did she remember Freddie’s number? What did she do?”*

La primera actividad consiste en que los alumnos intentarán poner en orden las viñetas (Anexo 2). En grupos de cinco, cada uno tendrá un fragmento de la historia. Cada uno lo lee para sí mismo y luego lo explica al resto. Seguidamente, discuten entre ellos el orden de las viñetas e imaginan cómo continúa la historia (Técnica del rompecabezas).

- While-reading

Primero, los alumnos escuchan la historia. Posteriormente la volvemos a escuchar y la vamos parando después de cada frase para que ellos la repitan. Y la tercera vez, ellos tienen que leer en voz alta al mismo tiempo.

Después, tienen que adivinar el mensaje secreto que aparece al final de la historia. Escribiremos el alfabeto en la pizarra y ellos tendrán que predecirlo y copiar el mensaje secreto en sus cuadernos.

- Post-reading

Les hacemos algunas preguntas sobre qué ocurre en cada viñeta de la historia: *“Who had got Davina’s mobile phone? Where they met? Is Freddie telling the truth? What time did they have to meet?”*

Para terminar, tienen que hacer los ejercicios del cuadernillo.

Transcurso de la sesión

A la hora de la puesta en práctica, hemos formado grupos de cinco, conforme estaban colocados, y se han compenetrado muy bien. A cada uno de ellos le hemos dado una viñeta de la historia, la cual tenían que leer y contar a sus compañeros. Éste último paso no se ha cumplido tan bien como nos hubiera gustado. En principio cada alumno leía su parte y la comentaba con los demás para su posterior colocación de forma ordenada, pero ellos directamente han colocado todas las viñetas sobre la mesa y entre todos las han ordenado.

Una vez que las tenían colocadas, les hemos puesto el “listening” de la historia para que lo comprobaran y lo corrigieran en caso de que estuviera equivocado. De los cuatro grupos formados, dos de ellos lo tenían bien desde el principio; sin embargo, los otros dos no habían puesto todas en el orden correcto. Así que, finalmente, les hemos puesto la historia en la pizarra digital interactiva para que pudieran visualizarla al mismo tiempo que la escuchaban.

Para terminar con la actividad, les hemos formulado varias preguntas para verificar si habían estado atentos y habían entendido la historia. Cabe destacar que pocos han sido los niños que han sabido responder correctamente a todas las preguntas. Este aspecto puede ser debido a que han estado centrados simplemente en colocar de forma correcta el orden de las viñetas, sin prestar demasiada atención al contenido que transmitían.

¿Es eficaz el método del Rompecabezas?

Algunos investigadores demuestran que la eficacia de la técnica del rompecabezas depende de muchos factores. En primer lugar, de las características de los alumnos (edad, competencia, motivación, autonomía...), en segundo lugar de los objetivos que se persiguen, y por último de las condiciones educativas (tarea, homogeneidad y heterogeneidad del grupo...).

Aparentemente, con el procedimiento de este método se obtienen buenos resultados, ya que la tarea cooperativa es dividida en diferentes secciones y trabajada por grupos de expertos (Arosón, 1978).

Por lo tanto, como conclusión diría que el método del rompecabezas es efectivo a la hora de trabajar una actividad en grupos, porque se complementan bastante bien; a pesar de que es un aspecto que depende en gran medida de la edad de los alumnos y del número de componentes de cada grupo. En esta actividad en concreto, la mayoría de los niños se ha centrado en colocar bien las viñetas, por lo que no se ha obtenido un buen resultado en cuanto a la íntegra comprensión de la historia.

Cabe destacar también que entre ellos utilizan su lengua materna para comunicarse. Es un gran esfuerzo el que tienen que hacer para hablar en una segunda lengua, porque a esta edad, aunque sean capaces de entender cuando alguien les habla, no son capaces de llegar a reproducirlo. No tienen demasiado conocimiento del idioma; y a pesar de decirles que hablen en inglés, presentan grandes dificultades y les cuesta demasiado.

CONCLUSIONES

Hay estudios e investigaciones que demuestran que tanto los buenos como los malos alumnos obtienen mejores resultados académicos con el aprendizaje cooperativo. Incrementan las relaciones interculturales y la autoestima en el aula, pero el inconveniente es que no hay una completa integración de todos los colectivos fuera del colegio.

De acuerdo con Fernando Trujillo, el aprendizaje cooperativo no es un recién llegado al mundo de la educación. Tiene su origen en los años sesenta y ha habido múltiples investigaciones acerca de su efectividad en cuanto a los logros académicos y el desarrollo afectivo, cognitivo y social del individuo.

Actualmente, la elección del aprendizaje cooperativo implica un gran cambio en la enseñanza de la lengua en nuestro país, lo que conlleva que los profesores tienen que reflexionar y mejorar su práctica en la medida de lo posible si desean impartir una educación de calidad (Trujillo Sáez, 2002).

La idea de que trabajando en equipo se aprende mejor tiene, sin duda, claras conexiones vygostkianas. Cabe destacar que es obvio que el uso del lenguaje es una tarea cooperativa, y que por lo tanto se necesita la interacción con los demás para su adquisición. Con la lengua inglesa ocurre prácticamente lo mismo, y es importante que los estudiantes interactúen lo máximo posible entre ellos para desarrollar sus habilidades.

El trabajo en equipo o en parejas, y los debates en grupo son algunas de las actividades que se realizan con frecuencia en la enseñanza de idiomas y otras asignaturas. Lo que se pretende es fomentar más la participación de los alumnos y cambiar la monotonía de las clases, favoreciendo también la interacción entre ellos.

De aquí que, una clase silenciosa, sin intercambio ninguno y limitándose únicamente al contenido del libro sin apenas levantar la vista ha quedado ya en el olvido (Cassany, D., 2004).

Algunos críticos han cuestionado su uso con estudiantes de diferentes niveles, lo que indica que algunos grupos de estudiantes obtienen peores resultados que otros. Además, hay que tener en cuenta que los maestros pueden tener dificultades para adaptarse a nuevos roles. Por otro lado, los defensores de la cooperación insisten en que mejora el aprendizaje y las habilidades de los estudiantes para la interacción.

“¡No digan que es fácil!”. Es una expresión que muchos profesores han repetido desde el inicio de su carrera profesional como docentes. Es cierto que puede llevar años llegar a dominar el buen uso del aprendizaje cooperativo, porque no es fácil en absoluto, ya que muchos maestros temen equivocarse cuando no hacen lo mismo que los demás. Pero no está de más innovar, salirte de lo normal y cambiar la rutina, que seguramente será más productivo y enriquecedor que la enseñanza tradicional de cada día.

Potenciar el aprendizaje cooperativo en el aula exige esfuerzo y disciplina. No es fácil. Pero vale la pena (David, W. & Roger, T., 1999).

REFERENCIAS

Cassany, D. (2004). *Aprendizaje cooperativo para ELE*. Barcelona.

Decreto 40/2007, del 3 de mayo por el que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Díaz-Aguado, M. J. (2007). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Donaire, I. & Gallardo, J. (2006). *Nuevas metodologías en el aula: Aprendizaje cooperativo*. Granada.

Ferreiro, R., & Calderón, M. (2006). *El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. México D.F.: Editorial Trillas.

Johnson, D. W. & Johnson, R. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Argentina: Paidós SAICF.

Ley Orgánica de Educación del 2/2006 de 3 de mayo.

Moreno, I., & Nieto, R. (1998). *Expresión oral*. Madrid: ALHAMBRA LONGMAN.

Pérez, P., & Roig, V. (2004). *Enseñar y aprender inglés en educación infantil y primaria*. Barcelona: ICE-HORSORI.

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Primaria.

Recasens, M. (1987). *COMO ESTIMULAR LA EXPRESIÓN ORAL EN CLASE. Actividades de percepción y de memoria auditiva y visual. Gesto, voz y juegos teatrales*. Barcelona: Ediciones CEAC.

Richards, J. C. & Rogers, T. S. (2003). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sharan, Y., & Sharan, S. (2004) El desarrollo del aprendizaje cooperativo a través de la investigación en grupo. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P. SEVILLA.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

Aronson, E. (2000). “*Jigsaw Classroom: Overview of the Technique*”, Jigsaw Official Site. <http://www.jigsaw.org/overview.htm> (Consulta: 24 de abril de 2013).

Giraldo, N. (2010) *¿Cómo aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula para mejorar las competencias en inglés?* <http://es.calameo.com/read/000385692117a140e1d4e> (Consulta: 10 de mayo de 2013).

Hilario, L. *La enseñanza de idiomas en los últimos 100 años*. <http://www.canela.org.es/cuadernos/canela/canelapdf/cc1kopp.pdf> (Consulta: 15 de abril de 2013).